

Análise do Processo de Alfabetização Durante o Ensino Remoto em Porto Alegre e Região Metropolitana

Analysis of the Literacy Process during Remote Teaching in Porto Alegre and Metropolitan Region

Valéria de Pellegrin^{*a}; Ana Paula Rigatti Scherer^b

^aUniversidade Federal do Rio Grande do Sul, Curso de Fonoaudiologia. RS, Brasil.

^bUniversidade Federal do Rio Grande do Sul. RS, Brasil.

*E-mail: valeriapellegrin.fono@gmail.com

Resumo

A pandemia da Covid-19 provocou diversas mudanças nas escolas brasileiras, as quais têm gerado um grande desafio na Educação. O objetivo deste estudo é verificar como ocorreu o processo de alfabetização de crianças de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas, fazendo um comparativo entre essas, durante o ensino remoto em Porto Alegre - RS e região metropolitana, no ano de 2020. Trata-se de um estudo transversal, descritivo, exploratório de cunho quantitativo. A amostra foi constituída por 103 professores, cujos dados foram coletados via questionário *on-line* autoaplicado (*Google Forms*). Os resultados apontaram que os alunos de escolas públicas apresentaram mais tempo de ensino remoto assíncrono, com percentual de aulas síncronas abaixo de 40%, principalmente, em função da dificuldade de acesso digital dos alunos. A maioria das atividades escolares foram impressas e entregues nas escolas às famílias, sendo executadas remotamente. Este processo dificultou também o acompanhamento e avaliação por parte do professor. Apenas 10 a 30% dos alunos de escolas públicas alcançaram o nível alfabético de escrita. Nas instituições privadas predominaram aulas remotas síncronas e mais de 70% desses alcançaram o nível alfabético de escrita. Em suma, o ensino remoto síncrono e o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos, por meio de canais apropriados garantiram maior sucesso escolar. Constatou-se uma relação elevada entre o nível de aprendizado e a dificuldade de acesso às ferramentas de ensino, interferindo na aquisição das habilidades preconizadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o processo de alfabetização.

Palavras-chave: Alfabetização. Ensino Remoto. Pandemia da Covid-19. Base Nacional Comum Curricular.

Abstract

The Covid-19 pandemic caused several changes in Brazilian schools, which has generated a major challenge in Education. The objective of this study is to verify how the literacy process occurred in children in the 1st and 2nd year of Elementary School in public and private schools, making a comparison between them, during remote teaching in Porto Alegre - RS and the metropolitan region, in the year 2020. This is a cross-sectional, descriptive, exploratory and quantitative study. The sample consisted of 103 teachers, whose data were collected via a self-administered online questionnaire (Google Forms). The results showed that public school students spent more time in asynchronous remote teaching, with a percentage of synchronous classes below 40%, mainly due to the students' difficulty in digital access. Most school activities were printed and delivered in schools to families, without students present remotely, in real time. This process made monitoring and evaluation difficult by the teacher. Only 10 to 30% of public school students reached the alphabetic level of writing. In private institutions, synchronous remote classes predominated and more than 70% of these reached the alphabetic level of writing. In short, synchronous remote teaching and monitoring of students' development through appropriate channels ensured greater school success. A high relationship was found between the level of learning and the difficulty accessing teaching tools, interfering with the acquisition of skills recommended by BNCC for the literacy process.

Keywords: Literacy. Remote Learning. Covid-19 Pandemic. Common National Curriculum Base.

1 Introdução

A alfabetização, desde muito tempo, é uma das principais metas da educação brasileira a ser alcançada. Alfabetizar é uma das etapas mais importantes do ensino-aprendizagem, na qual o aluno aprende o sistema alfabético, a ler e escrever e dessa forma, dar continuidade a sua vida escolar.

Segundo National Early Literacy Panel (2009), a aprendizagem da leitura e da escrita depende, em grande parte, da bagagem linguística recebida pela criança antes de ingressar no Ensino Fundamental e nas práticas realizadas em casa ou em outros ambientes. A Organización de los Estados Americanos

- OEA (2018) relata que os momentos vividos nos primeiros anos, tanto no ambiente familiar quanto na creche e na pré-escola, podem ser altamente benéficos para aprender a ler e a escrever, no entanto, é no Ensino Fundamental que se inicia formalmente o processo de alfabetização.

Morais (2020) defende que o processo de alfabetização é marcado pelo aprendizado do sistema de escrita alfabético, que é essencial, já que a intenção é contribuir com a formação de um sujeito autônomo, que opere com esse sistema notacional de escrita de maneira independente. Segundo Soares (2006, 2007, 2020) e Val (2006), a alfabetização é tida como um processo

de apropriação da tecnologia da escrita, isto é, do conjunto de técnicas, procedimentos e habilidades necessárias para a prática da leitura e da escrita, permitindo o domínio do sistema de representação da escrita alfabética, cuja base é a relação entre fonemas, grafemas e as normas ortográficas.

De acordo com os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA (2016), 54,73% de mais de dois milhões de alunos concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental apresentaram desempenho insuficiente no exame de proficiência em leitura e um terço dos alunos apresentavam níveis “insuficientes” de escrita. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD (2017), 7% da população acima de 15 anos é analfabeta, enquanto o Índice de Analfabetismo Funcional - INAF (2018), aponta que 29% da população brasileira é analfabeta funcional.

Na região de Porto Alegre – RS, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB (2017), das escolas da rede pública não atingiu o mínimo projetado de 5,7 para o município nos anos de 2011, 2013, 2015 e 2017, atingindo o índice de 4,9. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP (2018), a taxa de reprovação no 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas de Porto Alegre é de 24%, enquanto nas escolas particulares/ privadas é de 1,5 %.

Em 2017, foi criada a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, considerada um documento normativo que estabelece as aprendizagens essenciais que devem nortear os currículos e as propostas pedagógicas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, cujo objetivo é garantir uma base de aprendizado comum a todos.

Segundo a BNCC (2017), alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como ocorre este processo de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. Para mais, ressalta que aprender ler e escrever amplia as possibilidades de construir conhecimento, de se inserir na cultura letrada e participar com maior autonomia e protagonismo na vida social.

No passado, o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) preconizavam que a criança fosse alfabetizada até o 3º ano, diferente do que a BNCC (2018, p.91) sugere atualmente, em que este período foi reduzido para o 2º ano do Ensino Fundamental.

Desse modo, o documento aponta algumas capacidades e habilidades envolvidas no processo de alfabetização, como: compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação), dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script), conhecer o alfabeto, compreender a natureza alfabética do sistema de escrita, dominar as relações entre grafemas e fonemas, saber decodificar palavras e textos escritos, saber ler, reconhecendo globalmente as palavras e ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras,

desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento).

A implementação da BNCC era vista como decisiva para o ano escolar de 2020, no entanto, neste mesmo ano ocorreu a Pandemia da COVID-19, cujos impactos foram enormes, principalmente, na educação. A educação brasileira foi afetada, visto que para conter a disseminação do vírus foi necessário a suspensão das aulas presenciais em todo o país, migrando-as drasticamente para o ensino remoto. Isto é, a prática pedagógica mediada por plataformas digitais, aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas (Alves, 2020). Esta foi uma atitude tomada pelo Ministério da Educação (MEC) para acatar as orientações estabelecidas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), publicada na portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (Brasil, 2020b).

O Instituto DataSenado - Chagas (2020) divulgou que, entre os quase 56 milhões de alunos matriculados na Educação Básica e superior no Brasil, 35% (19,5 milhões) tiveram as aulas suspensas, enquanto 58% (32,4 milhões) passaram a ter aulas remotas perante pandemia de COVID-19. Na rede pública, 26% dos alunos que tiveram aulas *on-line* não tinham acesso à internet. Segundo dados levantados pela Unesco, mais de 800 milhões de estudantes tiveram as aulas interrompidas ao longo de 2020 e 2021.

O Brasil esteve entre os quatro países com período mais prolongado de fechamento de escolas, sendo de 40 semanas. Levando em consideração o sistema público e privado, foram mais de 47 milhões de crianças e adolescentes do ensino básico fora das escolas. Estima-se que entre os anos de 2019 e 2021, houve um crescimento de 66,3% no número de crianças de 6 e 7 anos que não sabiam ler e escrever no Brasil. De acordo com o levantamento feito pela ONG - Todos pela Educação, o número passou de 1,4 milhão (2019) para 2,4 milhões (2021).

Partindo do exposto sobre o sistema educacional e de seus desdobramentos, entender o impacto da COVID-19 sobre a Educação, baseando-se no que dizem as evidências científicas é relevante para a sociedade. Nesse contexto, esta pesquisa tem como objetivo geral verificar como ocorreu o processo de alfabetização durante o ensino remoto de escolas públicas e privadas na cidade de Porto Alegre e região metropolitana no ano de 2020. Os objetivos específicos deste estudo são: a) identificar a periodicidade e as formas de acesso ao ensino por alunos de escolas públicas e privadas; b) identificar os tipos de atividades desenvolvidas pelas escolas públicas e privadas; c) verificar como foi o aproveitamento dos alunos de 1º e 2º anos das escolas públicas e privadas; d) refletir, a partir dos resultados, a relação entre a alfabetização na cidade de Porto Alegre e Região Metropolitana e a BNCC.

2 Material e Métodos

A presente pesquisa faz parte de um estudo maior, intitulado “O que sustenta o fazer do professor na alfabetização: um estudo na região de Porto Alegre” desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa ALETRA (UFRGS). Trata-se de um estudo

de delineamento observacional, transversal, descritivo, exploratório de cunho quantitativo. A população-alvo da presente pesquisa são professores que atuam nos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas de Porto Alegre e região metropolitana, das cidades: Alvorada, Cachoeirinha, Canoas, Charqueadas, Eldorado do Sul, Esteio, Gravataí, Guaíba, Nova Santa Rita, Novo Hamburgo, Portão, Porto Alegre, São Leopoldo, Sapucaia do Sul e Viamão.

A pesquisa contou com a participação de 103 professores(as), que responderam a um questionário autoaplicado (*Google Forms*), composto por 29 questões referentes à formação, acesso às tecnologias e mídias para o ensino, características das atividades realizadas e resultados encontrados ao final do ano letivo. Os dados coletados foram convertidos para uma planilha no Windows Excel®, o nível de significância adotado foi de 5% ($p \leq 0,05$) e as análises foram realizadas no programa SPSS versão 28.0.

Para validação da pesquisa, foram utilizados alguns testes, por exemplo, as variáveis quantitativas, as quais foram descritas por média e desvio padrão ou mediana e amplitude interquartilica, dependendo da distribuição da variável. O teste aplicado para verificar a normalidade das variáveis numéricas foi o de *Kolmogorov-Smirnov*.

Além desses instrumentos, as variáveis categóricas foram descritas por frequências absolutas e relativas e associadas pelo teste *qui-quadrado* de Pearson, em conjunto com a análise dos resíduos ajustados. Quanto aos aspectos éticos, a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul sob Parecer de número 30400620.9.0000.5334, conforme as normas nacionais em ética em pesquisa vigente sobre pesquisas envolvendo seres humanos.

A análise e interpretação dos dados coletados são apresentadas em três partes: a) perfil dos entrevistados; b) resultados do tipo e modo de acesso ao ensino remoto; c) resultados encontrados ao final de 2020 nas turmas de 1º e 2º ano. Após, os resultados “b” e “c” serão discutidos com o que preconiza a BNCC em suas competências específicas da alfabetização, bem como a relação com o acesso às aulas remotas.

3 Resultados e Discussão

A análise e interpretação dos dados coletados são apresentadas em três partes: a primeira parte se refere ao perfil dos entrevistados; a segunda, aos resultados da forma de acesso às aulas e acompanhamento dos professores; e a terceira sobre o resultado do aprendizado dos estudantes ao final do ano letivo comparado ao que preconiza a BNCC e ao acesso às aulas remotas.

Inicialmente, o Quadro 1 exhibe os perfis dos professores da amostra e do universo pesquisado, considerando que não houve controle *a priori* da quantidade de respondentes da pesquisa. Assim, o estudo contou com a participação de 103 professores(as), cuja média de idade foi de 40,8 anos e o tempo

de atuação como alfabetizadores em média foi de 8 anos.

Quadro 1 - Caracterização da amostra

Variáveis	n=103
Idade (anos) – média ± DP	40,8 ± 9,3
Tempo de atuação como alfabetizador (anos) – mediana (P25 – P75)	8 (5 – 15)
Formação inicial – n(%)	
Magistério	21 (20,4)
Pedagogia/Psicopedagogia	75 (72,8)
Letras	7 (6,8)
Pós-graduação – n(%)	
Sem pós-graduação	11 (10,7)
Especialização	79 (76,7)
Mestrado	8 (7,8)
Doutorado/Pós-doutorado	5 (4,9)
Ano em que atua – n(%)	
1º ano	38 (36,9)
2º ano	44 (42,7)
Ambos	21 (20,4)
Município em que atua – n(%)	
Porto Alegre	52 (50,5)
Região Metropolitana	47 (45,6)
Ambos	4 (3,9)
Escola em que atua – n(%)	
Pública	73 (70,9)
Privada	21 (20,4)
Ambas*	9 (8,7)

Nota: * 1 professor escolheu responder ao questionário referente à sua atuação na escola pública (11,1%) e 8 escolheram responder ao questionário referente ao seu trabalho na escola privada (88,9%).

Fonte: dados da pesquisa.

No que tange à formação inicial e pós-graduação, a maioria dos respondentes 75 (72,8%) são formados em pedagogia/ psicopedagogia, 21 (20,4%) têm magistério e somente 7 (6,8%) têm formação em letras. A maioria dos professores(as) disseram ter especialização, 79 (76,7%), mestrado 8 (7,8%), doutorado/pós-doutorado 5 (4,9%). Do total de participantes, 52 (50,5%) trabalhavam na cidade de Porto Alegre, 47 (45,6%) na região metropolitana e apenas 4 (3,9%) atuavam em ambos locais. Sobre o tipo de instituição e ano escolar que atuava, 73 (70,9%) indivíduos atuavam em escolas públicas, 21 (20,4%) em escolas privadas. A maioria, 44 (42,7%) trabalhavam com alunos do 2º ano, depois 38 (36,9%) no 1º ano e 21 (20,4%) em ambos (Quadro 1).

O Quadro 2 traz informações estatisticamente significativas pelo teste dos resíduos ajustados a 5% de significância, a respeito de atividades sincrônicas e assincrônicas durante o ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação (pública e privada). Desse modo, vê-se que os professores que atuam em escolas públicas apresentaram significativamente maior tempo de ensino remoto assíncrono, sem atividades sincrônicas ou esporadicamente, com percentual de participação de aulas sincrônicas abaixo de 40% da turma, principalmente, em função da dificuldade de acesso dos alunos, realizando apenas atividades impressas para esses alunos.

Quadro 2 - Dados sobre atividades síncronas e assíncronas no ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação

Variáveis	Amostra Total (n=103)	Escola pública (n=74)	Escola privada (n=29)	P
	n (%)	n (%)	n (%)	
Ensino na escola que atuou				<0,001
Remoto, síncrono	24 (33,3)	12 (16,2)	12 (41,4)*	
Remoto, assíncrono	44 (42,7)	41 (55,4)*	3 (10,3)	
Ambos	35 (34,0)	21 (28,4)	14 (48,3)	
Houve atividades síncronas				
Não	18 (17,5)	17 (23,0)*	1 (3,4)	<0,001
Algumas vezes	59 (57,3)	54 (73,0)*	5 (17,2)	
Todos os dias	26 (25,2)	3 (4,1)	23 (79,3)*	
Porcentagem da turma que participou de aulas síncronas				
Não participou/<10%	31 (30,1)	30 (40,5)*	1 (3,4)	<0,001
10% a 39%	31 (30,1)	27 (36,5)*	4 (13,8)	
40% a 69%	18 (17,5)	15 (20,3)	3 (10,3)	
70% a 100%	23 (22,3)	2 (2,7)	21 (72,4)*	
Motivo da dificuldade dos alunos participarem de aulas síncronas				
Dificuldade de acesso	79 (76,7)	70 (94,6)*	9 (31,0)	<0,001
Condições ambientais e/ou familiares	77 (74,8)	53 (71,6)	24 (82,8)	0,359
Atitude do professor perante o aluno que não acompanhou as aulas síncronas				
E-mail ou plataforma de comunicação	28 (27,2)	13 (17,6)	15 (51,7)*	0,002
WhatsApp e/ou outras formas	21 (20,4)	17 (23,0)	4 (13,8)	
Atividades impressas	54 (52,4)	44 (59,5)*	10 (34,5)	

Nota: * associação estatisticamente significativa pelo teste dos resíduos ajustados a 5% de significância

Fonte: dados da pesquisa.

As instituições particulares apresentaram maior número de aulas de forma remota síncrona, todos os dias, com percentual de participação de 70% a 100% da turma. Em síntese, as escolas privadas conseguiram se adaptar e mantiveram uma estrutura para o processo de alfabetização na pandemia, enquanto escolas do setor público tiveram maior dificuldade.

Nessa perspectiva, considerando a diversidade desse cenário pandêmico, alfabetizar se tornou ainda mais desafiador por alguns fatores, entre esses o afastamento social entre professor e aluno, o que dificulta na obtenção de um retorno e acompanhamento por parte do docente, tendo como opção de continuidade ao ensino o ambiente virtual, ou seja, o ensino remoto (síncrono e assíncrono). Apesar de ainda existirem meios para encarar o isolamento social, esses ainda são poucos: para os que têm moradias adequadas, com renda suficiente e conexão de internet estável e rápida. Apesar de haver maior globalização por meio da internet, permitindo um grande fluxo de troca de ideias e informações, a internet também promove uma imensa

desigualdade social, econômica, cultural e educacional.

Sendo assim, muitas crianças da rede pública de ensino acabaram deixando de participar das aulas mediante as diversas condições de vulnerabilidade que estavam enfrentando no momento pandêmico, sendo obrigadas, na maioria das vezes, a desistirem das aulas, não conseguindo manter as exigências mínimas com recursos necessários de acesso às atividades de forma remota. Isso problematiza ainda mais o processo de alfabetização, especificamente, na relação entre leitura/escrita.

É necessário apontar, nesse caso, que há conflito entre o que se espera por parte da BNCC com o que de fato é visto na vida escolar dos alunos e professores. Por um lado é fundamental que a Base se preocupe com o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais, tanto de forma transversal (presentes em todas as áreas do conhecimento), quanto de forma direcionada (tendo como fim o desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais), como destaca a competência geral 5 da BNCC (2018, p.9):

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Essa competência reconhece o papel fundamental da tecnologia e estabelece que o estudante deve dominar o universo digital, sendo capaz, portanto, de fazer um uso qualificado e ético das diversas ferramentas existentes e de compreender o pensamento computacional e os impactos da tecnologia na vida das pessoas e da sociedade. Entretanto, como os dados mostram, o que a BNCC propõe não é compatível com a realidade de muitos discentes de Porto Alegre e região metropolitana, pois nem todos possuem acesso aos meios digitais que viabilizem o acompanhamento das aulas síncronas propostas pelos docentes.

Prosseguindo, o Quadro 3 exhibe dados importantes referentes ao andamento e acompanhamento da alfabetização e aprendizagem no ensino remoto, atrelado aos tipos de instituições de ensino (público/privado). Nesse caso, surgiu a necessidade de entender como os professores desenvolveram o conhecimento do princípio alfabético com seus alunos, se realizaram atividade de consciência fonológica, como foram observadas e incentivadas as atividades de leitura em casa e quais foram os resultados das avaliações das competências técnicas ao final do ano de 2020. Desse modo, os docentes que atuam em escolas privadas 4 (13,8%) apresentaram mais plenamente a comparação dos alunos nas avaliações final e inicial de 2020, quando comparados aos professores que atuam em escola pública 16 (21,6%), que tiveram um percentual significativamente maior de não se aplica (não pude avaliar) do que os de escolas privadas.

Quadro 3 – Dados sobre o andamento e acompanhamento da alfabetização e aprendizagem no ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação

Variáveis	Amostra Total (n=103)	Escola pública (n=74)	Escola privada (n=29)	P
	n (%)	n (%)	n (%)	
Como desenvolveu o princípio alfabético com aulas remotas				0,119
Escrita de letras	5 (4,9)	3 (4,1)	2 (6,9)	
Letras relacionadas a desenhos	12 (11,7)	12 (16,2)	0 (0,0)	
Relação letras/sons	84 (81,6)	58 (78,4)	26 (89,7)	
Não foi especificado	2 (1,9)	1 (1,4)	1 (3,4)	
Realizou algum tipo de atividade de consciência fonológica				0,648
Não realizei	2 (1,9)	1 (1,4)	1 (3,4)	
Um nível	6 (5,8)	5 (6,8)	1 (3,4)	
Dois ou mais níveis	95 (92,2)	68 (91,9)	27 (93,1)	
Como foram observadas e incentivadas as atividades de leitura em casa?				0,466
Não tenho informações sobre isso	11 (10,7)	8 (10,8)	3 (10,3)	
Escola disponibilizou leituras ^a	6 (5,8)	6 (8,1)	0 (0,0)	
Crianças exploram histórias ^b	3 (2,9)	2 (2,7)	1 (3,4)	
Pais leem/contam histórias ^c	83 (80,6)	58 (78,4)	25 (86,2)	
Como foi o acompanhamento da aprendizagem de seus alunos?				0,073
Pouco pude acompanhar	17 (16,5)	16 (21,6)	1 (3,4)	
Solicitei atividades ^d	16 (15,5)	10 (13,5)	6 (20,7)	
Fiz avaliações individuais por aplicativo	70 (68,0)	48 (64,9)	22 (75,9)	
Se você conseguiu realizar avaliação (escrita/leitura) no início de 2020 e comparar com a avaliação no final do ano de ensino remoto de 2020, você considera que os alunos:				0,004
Não se aplica (não pode avaliar)	17 (16,5)	16(21,6)*	1 (3,4)	
Em parte/Muito pouco	81 (78,6)	57 (77,0)	24 (82,8)	
Plenamente	5 (4,9)	1 (1,4)	4 (13,8)*	

Notas: *associação estatisticamente significativa pelo teste dos resíduos ajustados a 5% de significância. ^a escola disponibiliza livros para as famílias levarem para casa/foram disponibilizados livros em PDF para a família/ foram realizadas atividades com solicitação de relatos/registros gráficos das leituras feitas em casa; ^b crianças leem ou exploram livros de histórias sozinhas/crianças leem ou inventam histórias para os pais/irmãos; ^c pais leem histórias para os filhos (eles e os filhos relatam fazerem isso) /pais contam histórias para os filhos (inventam ou contam histórias conhecidas por eles);

^dsolicitei fotos das atividades; trouxeram folhas preenchidas para a escola; avalei as atividades que fizeram,

Fonte: dados da pesquisa.

Além disso, também se observa que a maioria dos professores, tanto de escolas públicas quanto privadas,

desenvolveram mais a relação letra-som com os alunos, realizaram dois ou mais níveis de atividade de consciência fonológica, observaram que as atividades de leitura em casa eram incentivadas pelos pais que liam e/ou contavam histórias para os filhos e fizeram avaliações individuais por aplicativos como forma de acompanhar a aprendizagem de seus alunos.

Não obstante, o Quadro 4 acrescenta dados sobre o nível alfabético de alunos de 1º e 2º anos no ensino remoto na amostra total por tipo de escola de atuação. Estatisticamente, os dados revelam que os professores das escolas públicas consideram mais baixo o percentual de alunos em nível alfabético, tanto no 1º quanto no 2º ano, quando comparados aos de escola privada, na qual esse percentual está, em sua maioria, acima de 70%.

Quadro 4 – Dados sobre o nível alfabético de alunos no ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação

Variáveis	Amostra Total (n=103)	Escola pública (n=74)	Escola privada (n=29)	P
	n (%)	n (%)	n (%)	
No 1º ano, você considera que finalizaram o ano de 2020 no nível alfabético				<0,001
10% a 30%	23 (37,1)	21 (58,3)*	2 (7,7)	
40% a 60%	26 (41,9)	15 (41,7)	11 (42,3)	
70% a 100%	13 (21,0)	0 (0,0)	13 (50,0)*	
No 2º ano, você considera que finalizaram o ano de 2020 no nível alfabético				<0,001
10% a 30%	19 (31,7)	17 (41,5)*	2 (10,5)	
40% a 60%	20 (33,3)	18 (43,9)*	2 (10,5)	
70% a 100%	21 (35,0)	6 (14,6)	15 (78,9)*	
No 2º ano, você considera que finalizaram o ano de 2020 no nível além do alfabético, lendo e escrevendo frases e pequenos textos				<0,001
10% a 30%	18 (35,3)	16 (51,6)*	2 (10,0)	
40% a 60%	15 (29,4)	11 (35,5)	4 (20,0)	
70% a 100%	18 (35,3)	4 (12,9)	14 (70,0)*	

Nota: * associação estatisticamente significativa pelo teste dos resíduos ajustados a 5% de significância

Fonte: dados da pesquisa.

Face a isso, torna-se necessário refletir sobre o ponto de vista da BNCC em relação ao processo de alfabetização da criança, tendo em vista que é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que a criança precisa estar com os níveis de consciência fonológica consolidados ao ponto de conseguir escrever não só palavras, mas estar apta para formar frases e pequenos textos. Segundo a BNCC (2018, p.1), pesquisas sobre a construção da língua escrita pela criança mostram que, nesse processo, é preciso:

- diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos);
- desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura “incidental”, como é o caso da leitura de logomarcas em rótulos), que será depois responsável pela fluência na leitura;
- construir o conhecimento do alfabeto da língua em questão;
- perceber quais sons se deve representar na escrita e como;

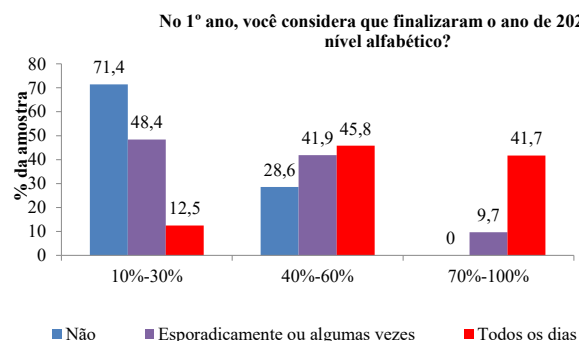
- construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos;
- perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação;
- até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica.

Por consequência da pandemia com o ensino remoto, os dados evidenciam que muitas crianças do ensino público finalizaram os anos iniciais sem estarem alfabetizadas, isto é, não aprenderam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura (codificar e decodificar), os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que novamente não alcança os objetivos preconizados pela BNCC.

O Quadro 4 apresenta grande disparidade entre escolas públicas e privadas, em que naquelas a maioria dos professores de 1º ano considera apenas de 10% a 30% da turma alfabetizada, com percentual de 21 (58,3%), enquanto na escola privada, 13 (50%) dos docentes consideraram que 70% a 100% da turma concluiu o ano de 2020 alfabetizada. No 2º anos, 17 (41,5%) dos professores de escolas públicas consideram de 10% a 30% da turma alfabetizada, 18 (43,9%) dos docentes de 40% a 60% da turma e apenas um pequena parcela com 6 (14%,6%) consideram que os alunos alcançaram o nível alfabético ao final do ano de 2020. Logo, os dados se mostram opostos para as escolas privadas, nas quais a maioria dos professores, com percentual estatisticamente significativo de 15 (78,9%) julga de 70% a 100% da turma, que conseguiu evoluir de nível alfabético.

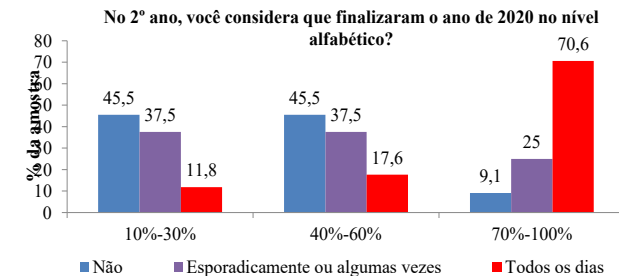
Além dos resultados apresentados acima, as próximas Figuras 1 e 2 mostram outros levantamentos estatísticos significativos, os quais fazem associação entre o percentual de alunos do 1º e 2º com as atividades sincrônicas. Na Figura 3, também foi feita associação com a mesma turma do 2º ano da figura anterior, mas o propósito era saber a partir da visão do professor qual percentagem de alunos finalizaram o ano de 2020 no nível além do alfabético, ou seja, lendo e escrevendo frases e pequenos textos, cruzando com as atividades síncronas.

Figura 1 – Associação por estatística inferencial entre o percentual de alunos do 1º ano de ambas instituições que estão no nível alfabético com atividades sincrônicas



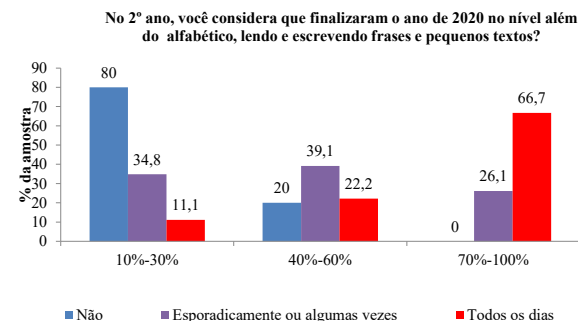
Fonte: dados da pesquisa.

Figura 2 – Associação entre o percentual de alunos do 2º ano que estão no nível alfabético com atividades sincrônicas



Fonte: dados da pesquisa.

Figura 3 – Associação entre o percentual de alunos da mesma turma do 2º ano, em que os professores consideraram estarem mais avançados, ou seja, além de estarem no nível alfabético, estão lendo e escrevendo frases e pequenos textos, com atividades sincrônicas



Fonte: dados da pesquisa.

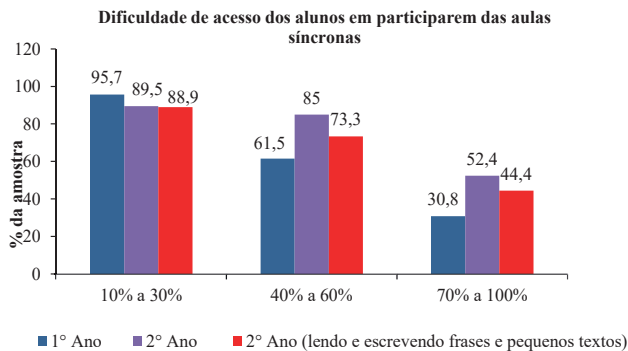
Desse modo, percebe-se que na Figura 1, quando não há atividades sincrônicas, o percentual de alunos em nível alfabético no 1º ano é baixo (10% a 30%). No entanto, se há atividades sincrônicas todos os dias, esse percentual se eleva consideravelmente (70% a 100%), de forma estatisticamente significativa ($p=0,003$). Conforme aponta a Figura 2, assim como na análise anterior, quando não há atividades sincrônicas, o percentual de alunos em nível alfabético no 2º ano é baixo (10% a 30%).

Contudo, se há atividades sincrônicas todos os dias, esse percentual se eleva consideravelmente (70% a 100%), de forma estatisticamente significativa ($p=0,007$). A Figura 3, novamente, quando não há atividades sincrônicas, o percentual de alunos em nível alfabético lendo e escrevendo frases e pequenos textos no 2º ano é baixo (10% a 30%). Entretanto, se há atividades sincrônicas todos os dias, esse percentual se eleva consideravelmente (70% a 100%), de forma estatisticamente significativa ($p<0,001$).

Outros resultados relevantes a serem apresentados neste estudo se encontram na Figura 4, que também faz as mesmas associações das outras figuras, porém a associação, neste caso, ocorre entre o percentual de alunos com dificuldades de acesso em participarem das atividades síncronas. Frente a isso, o primeiro grupo em que os professores consideraram que os alunos alcançaram no nível alfabético de 10% a 30%, a turma de 1º ano teve maior dificuldade de acesso e dos alunos em participarem das atividades síncronas, com percentual

de 95,7%, seguido da turma de 2º ano com 89,5% e, por último, essa mesma turma do 2º ano em que os professores consideraram já estarem lendo e escrevendo frases e pequenos textos, com percentual de dificuldade de acesso, 88,9%.

Figura 4 - Associação entre o percentual de alunos da mesma turma do 2º ano, em que os professores consideraram que estão lendo e escrevendo frases e pequenos textos, com a dificuldade de acesso dos alunos em participarem das atividades síncronas.



Fonte: dados da pesquisa.

No segundo grupo, 40% a 60% da turma do 2º ano apresentaram maior dificuldade de acesso em participar das atividades síncronas, com 85%, com relação aos alunos que estão no 2º ano, mais avançados lendo e escrevendo frases e pequenos textos, com percentual de 73,3% e alunos do 1º ano com menos dificuldades de acesso, 61,5%. Por último, o terceiro grupo, em que os professores consideraram que os alunos atingiram o nível alfabético de 70% a 100%, os alunos da turma do 2º ano também apresentaram maiores dificuldades de acesso, com 52,4% em comparação com os alunos da mesma turma, porém aqueles que já conseguem ler e escrever frases e pequenos textos, com percentual de 44,4% seguido da turma de 1º ano com menos dificuldade de acesso, 30,8%.

Entre os três grupos, em que os professores consideraram que os alunos chegaram no nível alfabético, percebe-se um elevado percentual de dificuldade de acesso, no grupo de 10% a 30%, seguido pelo segundo grupo de 40% a 60% que demonstra um nível intermediário de dificuldade, e em último lugar, com baixo percentual de dificuldade de acesso por parte dos alunos em acompanhar as atividade síncronas o grupo de 70% a 100%.

Portanto, esta análise mostra relação bastante elevada entre o nível de aprendizado e o grau de dificuldade de acesso das ferramentas de ensino, em que os menores índices de aquisição alfabética se encontram nos grupos que tiveram muitas dificuldades de acesso das atividades síncronas, assim como o oposto, nas quais os alunos que tiveram os maiores índices de aprendizagem são os grupos que apresentaram as menores dificuldades de acesso às atividades síncronas. De uma maneira geral, pode-se afirmar através deste estudo que o contato constante e mais facilitado com atividades síncronas, influenciou positivamente no processo de alfabetização dos alunos, assim como do outro lado, um acesso mais difícil

às atividades síncronas dificultou a aquisição de habilidades importantes para a alfabetização pelos alunos.

4 Conclusão

A pesquisa se propôs a entender, a partir do olhar dos professores(as) de escolas públicas e privadas de Porto Alegre e região metropolitana, como o processo de alfabetização ocorreu durante a pandemia da COVID-19 com a implementação da modalidade de ensino remoto. A educação remota como solução para a suspensão das aulas presenciais perante o cenário de distanciamento social imposto pelo Coronavírus, trouxe consigo uma série de discussões, demandas, assim como frustrações por parte dos profissionais da área de educação, dos estudantes e de suas famílias.

Por meio dos resultados desta pesquisa se constatou que com essa nova realidade os menos favorecidos são mais afetados, pois as aulas de forma remota oferecidas pelas instituições de ensino públicas e privadas não chegaram a todos. É possível afirmar que a pandemia não só colocou em evidência as já conhecidas desigualdades sociais do Brasil, em específico, a cidade de Porto Alegre e região, como agravou ainda mais as dificuldades, principalmente, dos alunos de escolas públicas, os quais tiveram atraso no desenvolvimento da alfabetização, saindo do 2º ano do Ensino Fundamental não sabendo ler e escrever, conforme apontam os dados.

A situação se torna cada vez mais desafiadora quando não há acesso e suporte tecnológico dos profissionais e dos estudantes, pouca experiência dos professores, falta de capacitação prévia para o uso de tecnologias para o trabalho remoto e a situação vulnerável de muitas famílias de estudantes. Além desses aspectos, é necessário ressaltar a grande preocupação e ansiedade por parte dos docentes em tentar resgatar a “normalidade”, a fim de garantir que todos os alunos, independentemente da instituição de ensino, sejam alfabetizados conforme previsto nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular.

Diante desse cenário de pós-pandemia e na volta às aulas presenciais, a pesquisa acadêmica pode contribuir dispondo de conhecimentos científicos para que sejam analisados e amenizados os problemas educacionais, não somente em Porto Alegre, mas em todo território brasileiro. Ademais, a busca de soluções requer amplo diálogo envolvendo toda a comunidade educacional, profissionais de áreas afins como psicólogos e fonoaudiólogos, bem como outros setores da sociedade, com o objetivo de repensar e promover melhorias nas condições de trabalho dos professores e oferecimento de condições dignas para os estudantes, em prol da alfabetização igualitária.

É necessário repensar o futuro da educação, incluindo uma articulação apropriada entre o ensino remoto e o ensino presencial, avaliando o progresso dos alunos na retomada das aulas nas escolas, elaborando objetivos claros de ensino que contemplem uma ação sistemática para uma alfabetização consistente.

Referências

- ALVES, I. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Educação*, v.8, n.3, p.348–365, 2020. doi: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 345, de 19 de março de 2020. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União: seção 1-extra, Brasília, DF, p.1,19 mar. 2020b. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-345-2020-03-19.pdf>. Acesso em: 28 set. 2023.
- CHAGAS, E. DataSenado: quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante a pandemia. 12/08/2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia> Acesso em: 16 set. 2020.
- MORAIS, A.G.D. Sistema de escrita alfabética. São Paulo: Melhoramentos, 2020
- NATIONAL EARLY LITERACY PANEL. Developing early literacy: report of the national early literacy panel. A scientific synthesis of early literacy development and implications for intervention. Washington: National Institute for Literacy, 2009
- OEA. Guía interamericana de estrategias de reducción de la desigualdad educativa. Washington: Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos, 2018
- SOARES, M. Alfaetrar: toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Contexto, 2020
- SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autêntica, 2006
- SOARES, M.B. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2007.
- UNESCO. COVID-19 impact on education. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> Acesso em: 22 out. 2022
- VAL, M.G.C. Alfabetização e letramento. In CARVALHO, M.A.F.; MENDONÇA, R.H Práticas de leitura e escrita. Brasília: MEC, 2006.