



ONDE HÁ ENSINO REMOTO HÁ APRENDIZAGENS

Ana Célia Clementino Moura¹
Alverbênia Maria Alves de Lima²

RESUMO

Este trabalho surge do questionamento de como os professores vivenciaram a modalidade de ensino remoto emergencial, devido ao momento de pandemia causada pela covid-19. Sendo assim, o trabalho tem o objetivo de apresentar e analisar as experiências vivenciadas por seis professoras alfabetizadoras que, por atravessarmos um momento de pandemia, precisaram aderir ao ensino remoto, em um município do interior do estado do Ceará. Para o desenvolvimento da nossa análise e discussão, embasamo-nos na Teoria Dialógica do Discurso (AMORIM, 2016; BAKHTIN, 2010, 2011, 2018); e no tocante à alfabetização e ao ensino remoto, buscamos apoio em Dowling (2000), Collelo (2018, 2021); e em França Filho, Antunes e Couto (2020). Os dados do trabalho foram coletados utilizando o formulário do Google Docs e, por questões éticas, solicitamos que as professoras respondessem sem se identificarem. Os enunciados nos revelaram que, além do desgaste causado pela pandemia, é bem difícil para o professor conciliar suas atividades pessoais com as do trabalho, visto que em casa não há ambiente adequado para suas aulas e os recursos tecnológicos ainda serem insuficientes para os professores e, especialmente, para os alunos que muitas vezes precisam dividir equipamento com irmãos ou usar celular de terceiros. Junte-se a isso a lacuna que todos sentiram da interação promovida nos encontros presenciais. Apesar das dificuldades, as professoras manifestaram respostas positivas no enfrentamento desses problemas.

Palavras-chave: Covid-19, Ensino remoto, Ciclo de alfabetização, Teoria Dialógica do Discurso.

PRA COMEÇO DE CONVERSA...

Quando chega o mês de março no Ceará, especialmente nos municípios do sertão cearense, o sertanejo aguarda com muita ansiedade as chuvas que, segundo ele, são trazidas por São José, cujo dia se celebra no dia 19 de março. No ano de 2020, as expectativas não eram diferentes, embora já, por essa data, tivesse chovido bastante. Choveu, sim, mas não foi somente a chuva desejada e esperada com ansiedade pelo sertanejo. Os ventos sopraram fortes, talvez nem soubéssemos de onde vinham, mas a verdade é que se iniciou uma avalanche de mortes causadas por um vírus que não demorou muito ser o fato reconhecido pela Organização Mundial da Saúde como uma pandemia. Assim, naquela data que já traz em si marcas cravadas no imaginário cearense, nós nos deparávamos com o Decreto do governador, por meio do qual suspendeu “atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdade, das redes de ensino pública, obrigatoriamente a partir de

¹ Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC) – Professora Titular Livre da UFC, acmoura27@gmail.com;

² Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (UFC) – Professora da Educação Básica, alverbêniamaria@alu.ufc.br.

19 de março, podendo essa suspensão iniciar-se a partir de 17 de março” (Artigo 3o, inciso III).

Misturavam-se, a partir daí, susto, incerteza, perplexidade, ansiedade e medo, sentimentos aos quais se juntavam, além da preocupação com a saúde, a inquietação, o desassossego com o destino da aprendizagem das crianças na escola. Implementou-se, então, como saída emergencial, o ensino remoto. Embora já convivamos há muito tempo com o uso da tecnologia nos cursos de educação a distância (EaD), desde cedo percebemos que o ensino remoto tem características bem próprias que o diferenciam dos cursos EaD. Uma das principais distinções é que, no ensino remoto, a aula pode ocorrer em tempo real, isto é, temos encontros síncronos com os alunos, no mesmo horário que seria a aula no modelo presencial. Ou seja, tenta-se estabelecer a mesma rotina de sala de aula em um ambiente virtual, que pode ser acessado por diferentes plataformas.

E veio mais outra chuva... desta feita, de plataformas e de aplicativos: *Zoom*, *Streamyard*, *Skype*, *Google Meet*, *WhatsApp* etc. Conforme ressaltamos, por meio das plataformas e dos aplicativos ocorrem os encontros síncronos com as turmas e, assim, estabelecemos interação com os alunos. Dessa forma, o que torna o ensino remoto absolutamente específico em relação a EaD é que cada instituição de ensino pode criar turmas virtuais para aquelas que funcionavam de forma presencial, respeitando o planejamento de conteúdo e a carga horária estabelecida.

A partir desse contexto de isolamento social “decretado”, quais nossas preocupações com o ensino, especialmente no ciclo de alfabetização, onde se pressupõe que a criança tem como porto seguro a professora? Como integrar e aproximar interação, via tela de computador; uso de *whatsapp* ou qualquer outro aparato digital? Isto posto, esse trabalho tem o objetivo de apresentar e analisar as experiências vivenciadas por seis professoras alfabetizadoras que, por atravessarmos um momento de pandemia, precisaram aderir ao ensino remoto.

Consideramos importante esclarecer que já sabíamos, mesmo antes da pandemia, que o uso da tecnologia em nossas aulas é muito bem vindo, mas não deve ser incorporado como algo que possa substituir o professor, mesmo que o aluno tenha uma boa relação com os recursos tecnológicos. Mesmo sabendo que a contribuição da tecnologia como uma ferramenta tem um valor inigualável, gostaríamos de ressaltar que a plataforma virtual em si, o material didático online, o canal de *chat*, o e-mail ou quaisquer videoconferências, por si só, não têm capacidade de ensinar algo ou de educar alguém, no sentido mais amplo e mais complexo possível que os termos ‘ensinar’ e ‘educar’ carregam em si.



Ora, se concebemos que professores devem proporcionar as experiências e o apoio que abrirão as portas para o desenvolvimento da criança, especialmente o desenvolvimento emocional e social da criança, que brota das experiências de interação e, gradualmente, nelas se solidificam... ora, se compreendemos que os ambientes das salas de aula do ciclo da alfabetização necessitam cuidar carinhosamente da transição casa – escola visto que esse momento da transição pode acarretar impacto no equilíbrio da criança... ora, se concebemos ainda que os profissionais que atuam no ciclo da alfabetização devem procurar apoiar as crianças, especialmente em momentos de dúvida, de dificuldade de apreensão e de compreensão... ora, se corroboramos com Dowling (2000) quando assevera que a saúde emocional depende de as crianças serem capazes de experimentar e expressar uma gama de emoções, sentimo-nos propensos a refletir sobre o uso do ensino remoto para crianças do ciclo da alfabetização, objetivo deste trabalho, e, dentre tantas perguntas que se nos chegam, destacamos as mesmas questões que lançam França Filho, Antunes e Couto (2020, p. 24):

será que o enorme crescimento das comunicações pessoais através de programas de videoconferência por si só permite que as necessidades afetivas, intelectuais e materiais sejam satisfeitas? Ou até quando a angústia gerada pela impossibilidade do encontro com os entes queridos será suportável apenas com o uso dessas ferramentas tecnológicas?

Embora saibamos que não teremos respostas precisas (e quando se tem?), nós nos empenhamos, nesse trabalho, na reflexão sobre os ensinamentos que o ensino remoto traz para professores do ciclo de alfabetização.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para conduzir nossa reflexão, elaboramos um questionário utilizando o formulário do Google Docs, que foi aplicado com professoras do ciclo da alfabetização, cujas falas foram analisadas com base nos estudos da Teoria Dialógica do Discurso. Seis participantes responderam ao questionário, e por questões éticas, solicitamos que as professoras respondessem sem se identificarem.

Voltamo-nos para professoras (estamos usando no feminino porque os enunciados revelam que os participantes da pesquisa são professoras) de um dos municípios do interior do Ceará, sendo que três atuam na sede do município e três, na zona rural. Se alfabetizar nas capitais dos estados brasileiros ainda não atingiu um alto patamar, segundo resultados divulgados pelos órgãos responsáveis pelas avaliações externas, imagine alfabetizar crianças de municípios do interior do Estado e crianças da escola situada na zona rural, em tempos de pandemia, via internet, principalmente sabendo que essa é uma fase de transição. Colello



(2018) destaca que este momento é um ritual de passagem vivido pela criança. A passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, para a autora, é um acontecimento no qual o aluno reflete sobre seu vínculo com a escola, sobre o processo de aprendizagem e especialmente sobre a escrita.

No questionário, levantamos questões, organizadas em trinta e cinco quesitos, sobre aspectos específicos do ensino remoto, os recursos utilizados, o acesso à internet, carga horária tanto da professora quanto a dos alunos, a formação recebida para atuar nesse modelo de ensino e buscamos constatar a perspectiva das alfabetizadoras para o tipo de ensino, para o acompanhamento à criança, para as condições de que dispunham as famílias, os aparatos tecnológicos utilizados por professoras e alunos. Questionamos ainda as principais dificuldades enfrentadas para alfabetizar crianças, em especial, para alfabetizar utilizando o ensino remoto. Finalmente, pedimos que discorressem sobre que atividades solicitaram aos alunos para trabalhar a escrita, a leitura e a oralidade.

TEORIA DIALÓGICA DO DISCURSO: O CAMINHO DA NOSSA ANÁLISE

Buscando entender como está acontecendo o trabalho docente dos professores alfabetizadores, no cenário da pandemia causada pela covid-19, recorreremos à Teoria Dialógica do Discurso (TDD) para nos auxiliar na análise dos dados. Para o contexto deste trabalho, levamos em consideração, principalmente, as noções dialógicas de exotopia e de cronotopo, discutidas pelo Círculo de Bakhtin e pelos estudiosos dos trabalhos realizados pelo Círculo bakhtiano.

Mikhail Bakhtin e outros pesquisadores, como Valentin Volochínov e Pavel Medviédiev, compuseram o grupo conhecido como Círculo de Bakhtin. Esse grupo formulou pressupostos da Teoria Dialógica do Discurso, essenciais para compreendermos os discursos, os sentidos dos enunciados que produzimos em diversas esferas da nossa atividade humana. Sendo assim, podemos analisar as relações dialógicas entre os discursos e da relação do discurso com as diversas instâncias da interação entre sujeitos sócio-históricos (LIMA, 2021).

O Círculo de Bakhtin compreende que a linguagem tem caráter dialógico. Essa compreensão parte do princípio de que tudo o que falamos sempre traz marcas de discursos de outras pessoas. Sabendo que essa relação dialógica é um princípio constitutivo da linguagem, presente em toda enunciação, compreende-se que quando enunciamos algo, estamos respondendo enunciados anteriores de outros ou nossos. Conseqüentemente, nossas respostas a quaisquer enunciados poderão gerar respostas futuras de outros falantes, constituindo, assim, uma teia dialógica discursiva. A partir da compreensão de linguagem enquanto



interação social, se percebe a importância do interlocutor para a construção de enunciados e para a interação verbal, pois se sabe que a palavra não pertence ao locutor totalmente (BAKHTIN, 2010).

As esferas da atividade humana manifestam enunciados concretos e irrepetíveis, efetuados pelos usos da língua (BAKHTIN, 2011). Compreende-se, então, que ao analisarmos os enunciados mobilizados pelos professores alfabetizadores, ao exporem um pouco do que estão vivenciando nesse período de aulas remotas, é necessário considerarmos o todo na produção desse enunciado, não apenas aspectos linguísticos, mas a quem ele se destina e o contexto em que esse enunciado foi produzido.

A TDD se mostra uma teoria profícua na medida em que, por meio dela, podemos mobilizar o conceito de exotopia para analisarmos como o alfabetizador enuncia a imagem que tem de si e como percebe seus estudantes e demais sujeitos que estão diretamente ligados a ele (escola, pais dos alunos etc). Além da exotopia, não podemos deixar de lado o conceito de cronotopo, pois, por meio dele em relação com a exotopia, tentamos compreender como esses professores estão se relacionando com a mudança desse tempo-espaço ao ministrar suas aulas de modo remoto em suas casas, devido à suspensão das aulas presenciais nas escolas em virtude do agravamento da circulação do novo coronavírus no país.

Para Bakhtin (2011), a exotopia é o “excedente de visão”, no sentido do locutor se situar em lugar exterior. Esse colocar-se em uma posição exterior contribui para que se tome posições avaliativas, sobre mim (eu-para-mim e eu-para-outro) ou sobre os outros (outro-para-mim). Logo, pode-se considerar que a exotopia faz com que se perceba no discurso a relação Eu-outro, exercendo uma relação de alteridade, pois se pressupõe que não se pode ter uma visão completa de si mesmo, somente um outro pode ajudar no acabamento desse sujeito, por meio da visão exterior.

A exotopia surge nesse trabalho como uma possibilidade para compreender de que modo o professor vê a si mesmo, sendo ele o outro de si, ao se colocar em uma posição exotópica para refletir sobre suas experiências de ensino remoto no contexto da pandemia. Ademais, segundo Lima (2021), o professor, por meio dessa visão exterior, percebe o(s) outro(s) e busca entrar em empatia com esse(s) outro(s), seus alunos, principalmente.

Aliada à noção de exotopia, temos a noção de cronotopo. Para Amorim (2006), o cronotopo e a exotopia são temas centrais dos estudos bakhtinianos e ressalta que esses não se substituem, mas se complementam. Sobre cronotopo, podemos compreender que as relações dialógicas ocorrem em um espaço-tempo compartilhado pelos interlocutores e que é nesse

espaço-tempo que os enunciados são construídos e reconstruídos. De acordo com Amorim (2006):

A concepção de tempo traz consigo uma concepção de homem e, assim, a cada nova temporalidade, corresponde um novo homem. Parte, portanto, do tempo para identificar o ponto em que este se articula com o espaço e forma com ele a unidade. (2006, p. 103)

Sabendo que o cronotopo é a “interligação essencial das relações de espaço e tempo” (BAKHTIN, 2018, p.11), e que envolve processos de mudança e de transformação, podemos nos questionar sobre como os professores alfabetizadores se percebem nessa mudança do cronotopo de aulas remotas em relação ao cronotopo das aulas presenciais. Além disso, se e como mudaram seu agir docente para se adequar à nova realidade, que é o ensino em tempos da covid-19.

Paes e Freitas (2019), ao realizarem o trabalho intitulado “Trabalho docente em tempos de isolamento social: uma análise da percepção do uso das tecnologias digitais por professores da educação básica pública”, destacam o papel responsivo dos interlocutores, dentro de uma perspectiva dialógica. Os autores levam em consideração que o enunciado é definido pelas atitudes responsivas dos interlocutores, nesse caso os professores, o que possibilita a alternância de olhar, pois segundo os autores, quando os professores responderam o formulário de coleta de dados para esse trabalho, com o intuito de expressarem suas percepções sobre o trabalho docente em contexto de ensino remoto emergencial, criou-se um “novo cronotopo em relação ao seu agir docente que o permitiu refletir, por meio da linguagem, sobre as suas ações enquanto professor durante o período de isolamento” (PAES; FREITAS, 2019, p. 141). Isto posto, concordamos e ressaltamos as afirmações dos autores, em vista que, nosso trabalho caminha por perspectivas teórico-metodológicas semelhantes. Na seção a seguir, temos uma discussão das vozes enunciadas pelas professoras alfabetizadoras.

AS PROFESSORAS ESTÃO COM A PALAVRA...

E, em meio a tantas chuvas, tempestades, enxurradas, desmoronamentos, fomos tendo que conviver com inúmeras mudanças nos mais diversos setores. E a educação jamais poderia ficar fora das novas formas de interação: mantendo-se a distância, como se nos era exigido pelo desejo de ter saúde. Se era necessário afastarmo-nos uns dos outros, o que restava para professores e alunos? Como as crianças seriam acompanhadas? O que precisavam saber manusear, professor e alunos, para que o ano letivo pudesse continuar? Essas e muitas outras questões foram levantadas e aqui vamos analisar as respostas das seis professoras que participaram desse diálogo, a partir da perspectiva da Teoria Dialógica do Discurso.



Compreendemos que o tempo e o espaço compõem os enunciados manifestados pelas professoras alfabetizadoras, enunciados que foram produzidos no cronotopo da pandemia causa pela covid-19. Essas professoras têm uma tensão entre dois olhares, entre dois pontos de vista causados pela relação entre os lugares que ocupam, pois, ao responderem o questionário proposto por nós, refletem sobre o que vivenciaram no ensino presencial e no ensino remoto. Desse modo, há um deslocamento de tempo e espaço, em que tentam captar uma imagem de si, dos alunos, da situação atual de ensino, procurando a partir desse gesto exotópico dar acabamento ao que estão vivenciaram.

Na busca de sistematizarmos os enunciados das professoras, agrupamos as respostas enviadas pelo formulário e organizamos as respostas objetivas e subjetivas em três subseções: 1) Tudo parecia normal, até que a chuva começou...; 2) Quem não tem cão caça com gato...; e 3) Parecia que viveríamos uma tempestade.

Tudo parecia normal, até que a chuva começou...

Tudo parecia transcorrer na maior tranquilidade, passava-se pouco mais de um mês de aula e, de acordo com as professoras participantes dessa pesquisa, suas turmas tinham entre vinte e vinte e oito alunos, número que, na sala de cinco delas, ficou bem reduzido quando o ensino remoto tomou conta do cenário escolar – a média de alunos ficou entre doze e dezesseis. Apenas em uma das turmas somente um aluno não acompanhou as aulas remotas.

Conforme já mencionamos, três dessas professoras estão lotadas na sede do município; as outras três, na zona rural. Nos municípios cearenses, é comum, especialmente na zona rural, haver escola de uma determinada localidade que recebe crianças de distritos vizinhos. Assim, uma professora recebe crianças de seis localidades; duas, de quatro localidades; uma, de cinco localidades; uma, de três localidades; somente uma recebe de apenas uma localidade.

Como ainda estava muito no início do ano letivo, quando as aulas foram suspensas em 2020 por conta da covid-19, as professoras, em sua maioria, consideraram que, apesar de terem podido conhecer bem as crianças, não realizaram nenhum diagnóstico formal sobre o nível de alfabetização em que se encontravam. Elas avaliaram que, das crianças matriculadas no ciclo da alfabetização, a maioria (32%) estava no nível pré-silábico; 24%, no silábico; 26%, no silábico-alfabético; e muito poucos (18%) já tinham alcançado o nível alfabético.

Tendo que viver uma nova realidade, a do ensino remoto, essas professoras tiveram que alterar sua rotina, pois as aulas seriam ministradas das suas casas, onde não há, de acordo com seus depoimentos, ambiente totalmente favorável à aula. Na verdade, três delas enunciaram que o ambiente é bom e as outras três dizem que é regular. Além de como as



professoras se compreendem nesse novo espaço de ensino, que são suas casas, indagamos em que medida esse contexto de adesão ao ensino remoto afetou a vida pessoal e familiar. Assim, ao excederem a visão para terem a imagem de si (eu-para-mim) e responderem ao outro (eu-para-outro), realizando também o movimento cronotópico de mudança de tempo e de espaço, elas compreendem que foram muito afetadas por esse novo contexto pelo qual estão passando. E afetadas, certamente, por ser um novo modelo de aula, pois cinco delas declaram ser o tempo usado para preparar suas aulas muito maior do que aquele usado habitualmente no ensino presencial.

No tocante ao ambiente da casa dos alunos, elas exercem uma posição exotópica ao se colocarem no lugar dos alunos (o outro-para-mim) para tentar entender o contexto deles. Dito isso, cinco delas consideram que poucos têm ambiente favorável às aulas remotas. Certamente o fato de não haver ambiente favorável ao ensino remoto em suas casas, todos os alunos, de acordo com as professoras, preferem o ensino presencial, apesar de, no ensino remoto, a carga horária para o aluno ser menor que no presencial. Várias são as razões que levam as crianças a preferirem o ensino presencial, como “ter que dividir o celular com o irmão, que também tem que assistir aulas”. Em um dos depoimentos dos alunos, descrito pela professora, ele diz gostar mais do presencial porque “sente falta da salinha da professora, dos trabalhos em equipe, das brincadeiras com os colegas no recreio e até da merenda escolar”. Vejamos quão significativa é essa declaração da criança que diz ter saudade da ‘salinha’ da professora. O uso do diminutivo nos permite inferir o afeto que tem pela professora e pelo estar perto dela e, também dos colegas, pois menciona sentir falta dos ‘trabalhos em equipe, das brincadeiras no recreio’. Vê-se que o ambiente da escola completa muitas facetas das crianças, que necessitam da interação promovida pelo ambiente da escola. E, destaque-se a expressão ‘até da merenda escolar’. Parece que ausentar-se da escola deixa na criança um vazio tão grande que sente falta até do que menos deveria: a merenda.

Ainda em relação ao depoimento das crianças, descritos pelas professoras ao questionarmos sobre comentários que os estudantes fazem acerca do ensino remoto, também nos chama a atenção as crianças dizerem que “gostam das aulas porque a família participa”. Mais uma vez pode-se perceber quão importante é que as duas instituições mais fortes na formação do indivíduo, escola e família, precisam ter objetivos comuns, quais sejam, formar cidadãos críticos, reflexivos, preparados para enfrentar quaisquer situações do seu dia a dia. Portanto, o caminhar da família ao lado da escola proporciona segurança às crianças que, com a presença dos pais, se sentem acolhidas, encorajadas e responsáveis por seus atos os quais são acompanhados de perto. A esse respeito, corroboramos com Colello (2021, p. 160), para



quem “a aproximação entre educadores e famílias tende a subsidiar uma relação mais empática, que é vital para a vida escolar e para o desempenho dos alunos”. E, de fato, no ensino remoto, as aulas invadem os lares, e os alunos têm de usar os aparelhos dos pais, e pelos familiares são acompanhados.

De acordo com as professoras, todos os alunos são acompanhados por familiares para fazerem suas tarefas. No tocante a essa interferência dos adultos, sobre ser uma interferência negativa, visto que alguns fazem as atividades pelas crianças, as professoras dividiram bastante suas opiniões; uma acha que a interferência é muito negativa; duas acham que é regular; duas consideram pouca interferência negativa e uma acredita que essa interferência não é negativa. Isto posto, percebemos que cada professora a partir do seu excedente de visão ocupa uma posição diferente, cada uma com sua relação de alteridade, por isso essa tensão de valores, em que elas têm pontos de vistas distintos sobre a mesma situação. Segundo Amorim (2006), quando retornamos ao nosso lugar, que é exterior à vivência do que é retratado, sintetizamos ou totalizamos o que vemos, de acordo com nossos valores, nossa perspectiva e nossa problemática.

Mesmo tendo o acompanhamento dos pais ou de algum outro parente, de acordo com as professoras, a falta de interação presencial afeta o desenvolvimento da criança, é assim que elas percebem seus alunos (o outro-para-mim). Avaliamos que isso acontece porque, de fato, na construção dos conhecimentos o partilhar informações acerca do objeto estudado é um momento valioso. Por exemplo, quando estão ‘descobrimo’ as relações que existem no sistema de escrita alfabética, muitas vezes as crianças percebem relações distintas do sistema, quer nas brincadeiras quer nas atividades e essas descobertas são partilhadas e dessas partilhas cada uma constrói seus conhecimentos. Essa é uma lacuna ainda não preenchida pelo ensino remoto.

Consideramos interessante ressaltar que essa experiência vivida com o ensino remoto certamente será muito valiosa tanto para professores quanto para alunos pois, apesar de o aluno sentir falta do estar perto da professora, o uso da tecnologia, de acordo com cinco das seis professoras participantes da pesquisa, contribuiu bastante para a autonomia das crianças. Essas professoras, ao tentarem ir ao encontro do outro (estudantes), na busca de compreender os fatos, conseguiram perceber seus estudantes como sujeitos responsivos, que estão de certo modo, emitindo respostas positivas ao contexto das aulas remotas, além de considerarem que os estudantes possuem papel ativo no processo de aprendizagem.

Acreditamos que o uso do celular, mesmo sendo algo com o qual as crianças já tivessem algum envolvimento, talvez nunca imaginassem o quanto ele seria útil para assistir



aulas. Em geral estes aparelhos são usados preferencialmente para ligações telefônicas, para navegar na internet, para ver redes sociais. A descoberta do uso do celular para construção de conhecimentos certamente é um legado que nos será deixado pelo ensino remoto. Será o celular a ferramenta mais utilizada no ensino remoto? Famílias que não têm computador, como as crianças têm aulas? Vejamos como as famílias e as professoras resolveram a questão do acesso e dos recursos.

Quem não tem cão caça com gato...

Se pararmos um pouco para pensar no provérbio que dá título a essa seção, com muita tranquilidade veremos que, em geral, quando tudo parece desmoronar, as pessoas buscam pelo menos uma nova direção. É assim com o caçador que, em se lhe faltando cão, caça com o gato; assim também com o ator que, se fugir-lhe da memória o texto roteirizado, improvisa; assim também com a dona de casa que, na falta de um condimento, usa algo que substitua. E assim, o ser humano não deixa sua vida estagnar; reinventa-se e se descobre novamente a cada dia. Em nós parece existir uma capacidade sobrenatural para seguir em frente mesmo quando nossas crenças são abaladas, nossas metas são bloqueadas, nossos desejos são frustrados.

E assim tem sido com professoras e alunos ao longo deste período de ensino remoto. O tempo foi para eles o espaço de transformação, de reinvenção. Conforme Amorim (2006), o tempo, ligado à noção de cronotopo bakhtiniana, traz consigo uma concepção de um homem novo, o homem que se renova a cada nova temporalidade. Podemos perceber nos enunciados emitidos pelas professoras, a seguir e nos anteriores, como se posicionam, como enxergam sua transformação e a dos alunos, nesse diálogo em que cada um, na sua singularidade, se torna novo para si e para o outro, buscando se adequar a esse cronotopo da pandemia.

Vejamos como as professoras se posicionaram em relação às dificuldades no ensino remoto. As professoras citaram que, mesmo sabendo que o ensino remoto é pouco eficaz para as crianças da alfabetização, mesmo com todas as dificuldades que tiveram que enfrentar, como falta de recursos tecnológicos; dificuldade de manusear os recursos; falta de formação para que iniciassem um novo modelo de ensino; ambiente de casa não ser adequado, portanto não favorável; conciliação entre as atividades pessoais e as do trabalho; excesso de trabalho e, some-se a isso, o próprio desgaste emocional causado pela pandemia, todas têm a percepção de que se empenharam em mergulhar no novo, que aprenderam tudo que foi possível e que deram suporte aos alunos. Analisamos que as professoras se percebem (eu-para-mim) e



emitem uma resposta para o que esperam delas (eu-para-outro) de forma a mostrar as dificuldades superadas e as reinvenções para superar essas dificuldades. Além disso, identificou-se uma relação de alteridade com os alunos, pois todas as professoras mostraram preocupação com o aprendizado deles.

Na necessidade de reinventar-se, cinco delas afirmaram se valer, para suas aulas, de livros didáticos e de livros de literatura; três recorreram a materiais de papelaria para preparar atividades; apenas uma dispunha de impressora para entregar atividades aos alunos. Cinco delas declararam usar vídeos da internet com certa regularidade. Acerca da gravação dos seus próprios vídeos para auxiliar nas aulas, três delas dizem ter feito uso raras vezes, duas regularmente e apenas uma usava sempre. Talvez, pela necessidade de acompanharem seus alunos mais “de perto”, três delas priorizavam as aulas síncronas. Desdobraram-se essas professoras para dar suporte aos seus alunos, pois revelaram que faziam chamada de vídeo no individual para lhes tirar dúvidas, compartilhavam fichas de leitura para diagnosticar o nível de alfabetização em que eles se encontravam, utilizaram materiais do Programa Alfabetização na Idade Certa, recorriam ao podcast e ao *WhatsApp*. Assim, constatamos na prática dessas professoras da escola pública, o que anunciara Colello (2021, p. 159):

a pandemia revelou, tanto nas escolas particulares como nas públicas, um enorme contingente de educadores que se superou nas possibilidades de trabalho. São professores e coordenadores pedagógicos que, vislumbrando a complexidade da situação e dos princípios de ensino, buscaram alternativas inteligentes de trabalho, além de orientar as famílias e acolher seus alunos.

Podemos dizer que essa relação das professoras com os alunos ocorre pelo excedente de visão delas, ao entrar em empatia com seus alunos, procuram se colocar no lugar deles. Sobre esse processo, Bakhtin (2011, p. 23) afirma que o “excedente de minha visão em relação ao outro indivíduo condiciona certa esfera do meu ativismo exclusivo, isto é, um conjunto daquelas ações internas e externas que só eu posso praticar em relação ao outro”. Sendo assim, podemos compreender que as professoras foram se transformando e se reinventando de acordo com a necessidade que percebiam nos seus alunos.

Ainda de acordo com as professoras, apenas 50% dos alunos têm acesso à internet e todas declararam que ou as crianças usavam o celular na própria casa ou o celular de terceiros. Raramente tinham acesso a um notebook ou a um computador de mesa. Mesmo com as muitas limitações, todas tinham alto grau de interação virtual. Na verdade, as próprias crianças, conforme as repostas das professoras, avaliaram como um ensino muito cansativo, porém bem divertido. Talvez o ‘divertido’ seja atribuído ao ensino remoto pelo fato de três dessas professoras utilizarem gêneros próprios do ambiente digital como o podcast.



Após tantas reflexões sobre o ensino remoto, questionamos se, depois que essa tempestade passar, o ensino remoto poderia substituir o presencial. Ao realizarem os movimentos exotópicos e cronotópicos para refletirem sobre suas experiências no contexto pandêmico e como será o pós pandemia, quatro delas foram bem radicais e responderam que “nunca” substituiriam o ensino presencial. Com mais ponderação, uma considera que parcialmente e a outra argumenta que pode ser usado algumas vezes. Isso vem reforçar o que defendemos desde o início: a tecnologia é, sem dúvida, uma grande aliada do professor, quaisquer outros aparatos tecnológicos serão sempre muito bem vindos como auxiliar do professor; jamais serão o professor. Na espera da chuva passar, vejamos o que fizeram as professoras para trabalhar especificamente a leitura, a escrita e a oralidade.

Parecia que viveríamos uma tempestade...

Lá no mês de março, enquanto o cearense aguardava ansiosamente que o dia 19 de março anunciaria um bom inverno, muita chuva para nosso sertão, fomos surpreendidos por uma ventania que trazia o coronavírus não se sabe de onde e o levava não se sabe para onde. A partir daí fez-se necessário o isolamento social e, claro, as escolas fecharam suas portas. Parecia que viveríamos uma tempestade no ensino? E por que não vivemos?

Quando dizemos “não vivemos”, não estamos defendendo que o ensino remoto foi tudo de maravilhoso que aconteceu em nossas vidas; não estamos argumentando que as crianças se alfabetizaram; não estamos dizendo que o ensino remoto é a solução para a educação brasileira, mas queremos, sim, destacar a atuação das professoras. Conforme expusemos, essas professoras que participaram da pesquisa não dispunham de conhecimentos suficientes da tecnologia, sequer tinham internet de altíssima qualidade, não lhes foi oferecido curso preparatório para lidarem como o novo modelo de ensino, mas se esforçaram, se empenharam, se reinventaram, se superaram para dar conta, minimamente, da aprendizagem de seus alunos. E constatamos todo empenho das professoras por meio da descrição de algumas atividades que conseguiram realizar, mesmo no ensino remoto, para desenvolver aspectos concernentes à leitura, à escrita e à oralidade. Seguem algumas exemplificações.

Com o objetivo de trabalhar a leitura, as professoras disseram valer-se de vídeos, de leitura de imagens, de cantigas de roda e sempre que possível, exploravam contos infantis usando livros digitais. Todas as professoras informaram que incluíram as famílias nas aulas de leitura, assim, a criança poderia ser acompanhada de forma colaborativa por seus pais, irmãos ou quaisquer outros familiares. Nessas leituras colaborativas, as professoras ora elaboravam as perguntas sobre o texto, ora pediam que as próprias crianças elaborassem as perguntas. Ou



algum membro da família. De acordo com as professoras, em geral, as crianças participavam das aulas de leitura de forma bastante lúdica. Declararam ainda as professoras que, muitas vezes, envolviam leitura e escrita, pois depois de as crianças produzirem seus textos, a professora solicitava que cada uma lesse o seu.

No que diz respeito às aulas em que abordava a escrita, exploravam cartazes, fotos e até mesmo vídeos, às vezes o mesmo vídeo utilizado na aula de leitura. Para a compreensão do sistema de escrita alfabética, assim como acontece no presencial, partiam do nome próprio para chegar à estrutura de palavras. Solicitava listas de brinquedos, de jogos, escrita de receitas. As rimas com palavras cantadas permeava as aulas; com elas, muitas vezes apareciam as adivinhas e as parlendas. Músicas faziam parte das aulas de leitura e de escrita.

Como ressaltaram as professoras, os vídeos se faziam sempre presentes porque por meio deles trabalha aspectos da leitura, da escrita e da oralidade. Para o desenvolvimento da oralidade, eram muito explorados os textos de memória, principalmente aqueles com rimas bem conhecidas, a contação de histórias, os recontos, as conversas em grupo com o foco em um determinado tema. Da mesma forma que acontece no presencial, para situações em que trabalham a oralidade, as professoras usavam com frequência poemas.

Se dar conta de todos esses aspectos, olho no olho com as crianças, esmerilhando as estratégias de cada uma em busca da compreensão do sistema de escrita alfabética já não é fácil, imagina com todos os entraves enfrentados brusca e imprevistamente, pela chegada repentina de um vírus?

A partir dessas percepções enunciadas pelas professoras, compreendemos que eles entraram em alteridade consigo, pois procuraram compreender seu contexto e seus limites, ao se distanciarem no espaço-tempo para ter uma imagem de si. Além disso, entraram em alteridade com os alunos, procurando entender o contexto deles, de forma a adaptarem as atividades às realidades desses alunos. Bakhtin (2011) ressalta que não existimos fora da alteridade, sendo assim, as professoras vão se constituindo nessas relações com o outro. A pandemia abriu as portas para o novo, mas o novo, talvez, já fosse ansiado por essas e outras professoras. Concordamos, portanto, com Colello (2021, p. 160) quando assegura que “a necessidade de reconstrução da escola não é uma imposição da pandemia, mas uma realidade do nosso tempo”.

COLECIONANDO APRENDIZAGENS: NOSSAS REFLEXÕES FINAIS

Uma crise, uma tormenta, uma borrasca podem ser experimentadas de diversas maneiras. Elas podem paralisar, mas também fazer avançar. Em praticamente todas as



situações, o desassossego causado por alguma desordem possibilita reflexões, ponderações e aprofundamentos. O ensino remoto entrou na escola, entrou na vida das professoras, entrou na vida dos alunos, entrou na vida das famílias, entrou na vida da sociedade de forma soberana, tirana e autoritária. Entrou com firmeza e exigiu de todos esses setores renovação.

Mas, o que todas essas escolas, professoras, alunos, família e sociedade puderam aprender com essa chegada impositiva do ensino remoto? Nós diríamos que muitas foram as aprendizagens. Para as professoras podemos usar uma palavra: superação. Vimos professoras que nunca tinham tido qualquer relação com a máquina aprenderem a usá-la e até arriscamos dizer que algumas chegaram a encantar-se com o mundo de possibilidades que a tecnologia oferece para suas aulas. Além desse mundo de possibilidades, as professoras reconhecem – e certamente é mais um legado deixado pelo ensino remoto – que o uso da tecnologia é importante para desenvolver na criança a autonomia, tão necessária ao longo de sua vida em sociedade. Some-se a isso a quebra do tabu que existia em relação ao uso do celular em sala de aula; houve escolas que, inclusive, ensaiaram proibir que seus alunos entrassem com celular na escola. E agora? Retroceder é a palavra de ordem?!

Podemos perceber a partir do que foi enunciado pelas professoras, que apesar de ser consenso a importância da família para o desenvolvimento da criança, parece que o ensino remoto veio ratificar que se faz necessário a integração das duas instituições: escola e família. O ensino remoto operou mudanças e eis talvez a maior das aprendizagens: a mudança é necessária sempre, pois só ela dá asas aos nossos sonhos.

Por fim, destacamos a contribuição da Teoria Dialógica no Discurso, ao passo que os movimentos de exotopia e cronotopia permitiram não só tentarmos compreender como essas professoras se percebem e percebem seus estudantes nesse contexto de ensino remoto, mas também, exercermos nossa alteridade, buscando entrar em empatia com as professoras alfabetizadoras. Foi olhando para esse outro, que é o professor, que buscamos completar o sentido do que não foi dito, e assim, dar acabamento aos enunciados analisados, compreendendo o outro e a nós mesmos.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth. (Org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 94-114.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.



BAKHTIN, M. **Teoria do Romance II: As formas do tempo e do cronotopo**. São Paulo: Editora 34, 2018.

CEARÁ. **Diário Oficial do Estado**. Decreto Nº 33.510. 16 de março de 2020. Serie 3. Ano XII, nº 053. Caderno ¼. Disponível em: <https://coronavirus.ceara.gov.br/project/decreto-no-33-510-de-16-de-marco-de-2020/>. Acesso em: 14 nov. 2020.

COLELLO, S. M. G. Alfabetização em tempos de pandemia. **Convenit Internacional**, São Paulo, n. 35, p. 143- 164, 2021. Disponível em: <http://www.hottopos.com/convenit35/Silvia.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2021.

COLELLO, S. M. G. Por que as crianças, do seu ponto de vista, aprendem a ler e escrever? **Convenit Internacional**, São Paulo, n. 27, p. 43-54, 2018. Disponível em: <http://www.hottopos.com/convenit27/43-54Colello.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2021.

DOWLING, M. **Young Children's Personal, Social and Emotional Development**. London: Paul Chapman, 2000.

FRANÇA FILHO, A. L.; ANTUNES, C. F.; COUTO, M. A. C. Alguns apontamentos para uma crítica da educação a distância (EaD) na educação brasileira em tempos de pandemia. **Tamoios**, São Gonçalo (RJ), n. 1, p. 16-31, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/50535/33468>. Acesso em: 15 nov. 2020.

LIMA, A. M. A. **Aprendizagem Cooperativa: construção e reconstrução da identidade docente a partir da Teoria Dialógica do Discurso**. 2021. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de Pós-graduação em Linguística, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/60439>. Acesso em: 25 out. 2021.

PAES, F. C.; FREITAS, S. S. Trabalho docente em tempos de isolamento social: Uma análise da percepção do uso das tecnologias digitais por professores da educação básica pública. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 129–149, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4050>. Acesso em: 15 out. 2021.