

Aprendizagem da língua escrita: uma análise sobre o impacto do Ensino Remoto Emergencial

Written language learning: an analysis of the impact of Emergency Remote Teaching

Rute Santos ARAÚJO

Universidade Federal do Ceará
Fortaleza-CE, Brasil
rutesantos@alu.ufc.br

Brenda Kessia Arruda de SOUZA

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Redenção-CE, Brasil
brendasouza@letras.ufc.br

Resumo: A pandemia da Covid-19, no ano de 2020, demandou a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no Brasil a fim de diminuir a distância entre a escola e os educandos. Ainda que medidas tenham sido tomadas, há evidências de que os alunos apresentaram dificuldades de aprendizagem durante o período pandêmico, porém os impactos do ERE na complexa teia educacional após o fim da pandemia ainda carecem de investigações. Dessa forma, conscientes de que é relevante analisar como se encontra o nível dos estudantes em um período pós-pandêmico, por meio deste trabalho, investigamos em que medida o ensino remoto interferiu na aprendizagem da língua escrita de estudantes do ensino básico. A perspectiva teórico-metodológica adotada se baseia na teoria da psicologia da escrita fundamentada por Ferreiro e Teberosky (1999). Analisamos os dados de produção escrita de 41 alunos do 1º ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Fortaleza, considerando dois grupos: (i) dados escritos dos alunos do ano de 2019, antes da pandemia ($N = 19$) e (ii) dados escritos dos alunos do ano de 2022, depois da pandemia ($N = 22$). Em termos comparativos, as análises dos dados sugerem que os alunos do ano de 2022 se mostraram ainda mais abaixo do nível satisfatório do que os alunos do ano de 2019 em termos de aquisição do sistema escrito da língua, o que evidencia que a implantação do ERE, durante a pandemia, trouxe prejuízos para o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: pandemia; Ensino Remoto Emergencial; aquisição da língua escrita; níveis de escrita.

Abstract: In 2020, with the Covid-19 pandemic, Emergency Remote Teaching (ERE) needed to be implemented in Brazil in order to reduce the learning gap that was about to occur. Although measures have been taken, it was noticed that students had learning difficulties in the pandemic period, but ERE controls in later stages of education still need to be investigated. Thus, aware that it is relevant to analyze how the level of students is like in a post-pandemic period, this study proposes to investigate how much remote teaching interfered in the acquisition of written language by students of elementary school. The theoretical-methodological perspective adopted is based on the theory of writing psychology substantiated by Ferreiro and Teberosky (1999). The data we obtained for the research had the participation of 41 students from the 1st year of elementary school of a public school, arranged in two groups: (i) 2019 students and (ii) 2022 students, these students carried out a survey evaluation of writing, which is based on the studies of Ferreiro and Teberosky (1999). In comparative terms, data analyzes suggest that the students of 2022 were even more below of the desirable level than the students of 2019 in terms of acquisition of the language's written system, showing that the implementation of the ERE, during the pandemic brought losses to the teaching-learning process.

Keywords: Pandemic; Emergency Remote Teaching; writing acquisition; writing levels.

1 INTRODUÇÃO

A linguagem verbal humana é a capacidade que o indivíduo possui para se comunicar com os outros. Diferentemente da fala que é natural ao ser humano típico, a língua escrita carece de aprendizagem extensiva. Sendo assim, os processos de falar e de escrever parecem ter natureza distinta, uma vez que o segundo precisa necessariamente de uma aprendizagem direcionada. Nesse contexto, assumimos inicialmente uma diferença terminológica entre aquisição e aprendizagem. Entendemos a aquisição como os processos e procedimentos que não exigem esforços do indivíduo ou intervenções de terceiros. A aprendizagem, por outro lado, precisa ser guiada ou pelo menos minimamente orientada. “Portanto, o indivíduo tem necessidade de uma aprendizagem para conhecer-lhe o funcionamento; aliás, somente pouco a pouco é que a criança consegue assimilar a língua” (Félix, 2018, p. 104).

A aprendizagem da escrita é, então, um processo mecânico, ou seja, é necessário que exista um auxílio de outra pessoa para que o aluno aprenda, requer, portanto, prática, pois “escrever significa relacionar o signo verbal, que já é um significado, a um signo gráfico. É planejar e esquematizar a colocação correta de palavras ou ideias no papel.” (Félix, 2008, p. 107). A criança, ao copiar palavras, faz uma discriminação visual dos grafemas, relacionando-os aos sons e compreendendo os seus significados. Desse modo, é essencial entender que apropriar-se do sistema escrito de uma língua é uma atividade processual.

Este trabalho se baseia na teoria da psicogênese da língua escrita de Ferreiro e Teberosky (1999), que busca elucidar como ocorre o processo evolutivo da apropriação da língua escrita. As autoras evidenciaram que as crianças que estão em processo de aprendizagem de uma língua escrita passam por determinados níveis até chegarem a um conhecimento relativamente pleno de como ela se dá. A consciência de que a fala pode ser transcrita, de que os desenhos ou sinais gráficos são diferentes de letras, e que estas letras formam uma palavra com um determinado significado, se estrutura de modo processual, ao passo que o indivíduo reconhece o funcionamento da escrita e suas atribuições.

Os estudos de Ferreiro e Teberosky (1999) mostram que há cinco níveis para que o educando chegue a uma escrita madura. No primeiro nível (pré-silábico), “escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica da mesma” (Ferreiro; Teberosky, 1999 p. 193). A criança não estabelece relação entre a escrita e a fala (pronúncia), mas exerce sua escrita por meio de desenhos, rabiscos e letras utilizando-as de forma aleatória. No nível dois, o silábico, a criança já começa a ter consciência de que existe uma relação entre fala e escrita, a forma dos grafismos é mais próxima das letras e se percebe um progresso gráfico. Assim, o indivíduo escreve uma letra para cada sílaba pronunciada, ou para cada palavra dita em uma frase.

O nível três (silábico alfabético), “[...] está caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita.” (Ferreiro; Teberosky, 1999 p. 209). A criança começa a escrever alfabeticamente algumas sílabas e para outras permanece ainda no nível silábico; percebe primeiramente que a sílaba tem duas letras e,

posteriormente, que existem sílabas com mais de duas letras. Por isso, é nesse momento que a criança já possui uma noção de sílaba e se utiliza de um grafismo para representar cada uma; ela comprehende que pode se empregar da escrita para representar partes sonoras da fala. No nível quatro, também chamado de alfabetico, o aluno “[...] descobre a necessidade de fazer uma análise que vá ‘mais além’ da sílaba” (Ferreiro; Teberosky, 1999 p. 214), assim, não há mais a preocupação com a quantidade mínima de grafemas que uma palavra haverá de possuir. O aluno já comprehendeu o sistema da escrita e escreve com fortes marcas de oralidade. Agora se observa a relação fonema-grafema na qual o número de fonemas é igual ou muito próximo ao número de letras.

No quinto e último nível, também conhecido como alfabetico ortográfico, “[...] a criança já franqueou a ‘barreira código’; comprehendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever” (Ferreiro; Teberosky, 1999 p. 219). O aluno já assimilou o sistema de escrita e agora escreve com um certo domínio das convenções ortográficas, porém, é importante frisar que permanece em contínua construção, na qual se vai adquirindo e dominando as irregularidades da língua no decorrer da vida.

Desse modo, a questão da aprendizagem da leitura e da escrita sempre foi uma grande preocupação no meio escolar, uma vez que essas habilidades podem ser consideradas basilares para o desenvolvimento de todos os outros aprendizados futuros. No Brasil, essa preocupação é ainda mais acentuada devido às inconsistências estruturais no sistema educacional. A desvalorização do ensino e o uso de métodos tradicionais, que priorizam resultados e aprovações em exames sem um aprendizado significativo, contribuem para a falta de interesse dos alunos em continuar frequentando as aulas. Muitos jovens, além disso, abandonam a escola para ajudar financeiramente suas famílias, uma realidade agravada pela oferta de trabalhos que demandam mão de obra barata e pela própria condição socioeconômica de muitas famílias brasileiras.

Com a chegada da pandemia de Covid-19 em 2020, essa situação se intensificou. O país foi forçado a adotar medidas de isolamento social, o que resultou na implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) para

garantir a continuidade das aulas. No entanto, a transição para o ensino a distância não foi acompanhada por uma preparação adequada, especialmente nas escolas públicas, nas quais faltaram diretrizes claras e suporte tanto para os professores quanto para os alunos. Como resultado, muitos estudantes enfrentaram dificuldades para acessar as aulas remotas, por falta de conexão com a internet ou pela ausência de dispositivos tecnológicos adequados para assistir às aulas.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), houve o aumento do número de crianças e adolescentes fora da escola para 171% durante a pandemia (Brasil, 2022). Muitos alunos não chegaram nem a se matricular no segundo trimestre do ano de 2020 e isso pode ser justificado com o início do Ensino Remoto Emergencial e suas dificuldades. O uso de plataformas como *Google Classroom* e grupos de *WhatsApp* foi adotado por diversas escolas na tentativa de auxiliar no ERE, mas essa adaptação enfrentou grandes desafios. Entre eles, a falta de acessibilidade dos alunos e suas famílias, que muitas vezes não possuíam os recursos mínimos para acompanhar as atividades escolares.

Além das dificuldades técnicas e logísticas, o período de ensino remoto também teve um impacto significativo no bem-estar emocional dos alunos. Pesquisas realizadas por Alves e Cabral (2021) revelaram que muitos estudantes experimentaram sentimentos negativos durante o isolamento social, como angústia, solidão e tristeza, que afetaram diretamente seu desempenho acadêmico. Essa realidade demonstra que o problema educacional vai além das questões escolares, atingindo também a vida pessoal e emocional dos estudantes, o que agrava ainda mais a necessidade de intervenções para melhorar tanto a qualidade de ensino quanto às condições de vida dos alunos.

O retorno gradual ao ensino presencial, que começou a ser implementado em 2021 em formato híbrido, trouxe novos desafios. As escolas adotaram medidas para garantir o distanciamento social, dividindo as turmas e alternando os alunos entre aulas presenciais e remotas. No entanto, essa transição foi marcada por dificuldades, já que muitos estudantes retornaram com lacunas de aprendizado mais acentuadas devido à falta de um acompanhamento adequado durante o ensino remoto. Além disso, as dificuldades emocionais e a falta de concentração também

se mantiveram presentes, fruto das condições adversas vividas durante o período de isolamento.

No ano de 2022, com o retorno ao ensino 100% presencial na maioria das escolas, evidenciou-se ainda mais a necessidade de analisar as consequências do Ensino Remoto Emergencial (ERE) para a aprendizagem, especialmente em áreas como a escrita. Os estudantes de todas as séries enfrentaram dificuldades relacionadas à falta de acesso às aulas, à ausência de condições favoráveis para estudar em casa e à carência de acompanhamento próximo, tanto de professores quanto de familiares. Essa realidade exige que as escolas estejam cientes dessas dificuldades e adotem estratégias que auxiliem os alunos na superação dessas barreiras, especialmente no período pós-pandêmico.

Diante desse cenário, a análise do impacto do ERE na aprendizagem da escrita se torna fundamental. Este trabalho propõe-se a preencher algumas lacunas sobre o índice de dificuldade dos alunos de escola pública de Fortaleza, buscando entender as consequências que o ensino remoto trouxe para a educação brasileira e propondo maneiras de mitigar esses efeitos. Vale ressaltar que, em nosso estudo, pode haver limitações, uma vez que o nosso recorte de análise é bastante específico.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Nesta seção apresentam-se os instrumentos e procedimentos da pesquisa.

2.1 Obtenção e organização dos documentos

A pesquisa se caracteriza como documental, pois os dados foram obtidos através de documentos disponibilizados pela instituição de ensino. Esses dados consistem nos resultados de uma avaliação de sondagem de escrita que os próprios professores realizam mensalmente com os alunos, a fim de reconhecerem o nível de escrita dos estudantes. A avaliação era formada pelas seguintes etapas: escrita do nome, escrita de palavras, escrita de frases e leitura, porém a presente investigação analisou somente duas etapas: (i) a escrita do nome; e (ii) escrita de palavras.

A coleta de dados foi realizada no mês de setembro do ano de 2022, a qual faz parte de uma avaliação específica que as escolas municipais aplicam mensalmente, seguindo o modelo avaliativo proposto pela Secretaria Municipal da Educação (SME). Os dados das avaliações de sondagem foram transferidos para o programa Excel e posteriormente analisados nesse mesmo ambiente.

2.1.1 Perfil dos educandos

Os dados analisados são provenientes de 41 alunos do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais: 19 alunos que fizeram a avaliação em 2019 e 22 alunos que fizeram a avaliação em 2022. Todos os alunos tinham entre 6 e 7 anos de idade, desenvolvimento típico, e frequentavam de modo assíduo uma escola municipal de Fortaleza localizada no bairro Dom Lustosa.

2.1.2 A escola

A escola municipal escolhida para a realização da coleta de dados é formada por turmas a partir do Infantil IV até o 5º ano do ensino fundamental. Após a pandemia, as aulas 100% presenciais nessa instituição retornaram no ano de 2022, já que em 2020 e até o primeiro semestre de 2021 as aulas eram remotas, ministradas pelo Google Meet. As atividades eram enviadas para os alunos pelo aplicativo Whatsapp. No segundo semestre de 2021, as aulas presenciais retornaram, porém no modelo híbrido: metade dos alunos da turma compareciam em uma semana e os outros na semana seguinte, ocorrendo uma espécie de rodízio entre os alunos. A maioria dos alunos desta escola a frequentam desde o infantil IV, porém os alunos do 1º ano passaram os dois anos da educação infantil cursando parte no ensino de modo remoto e a outra parte no modelo híbrido.

2.2 Procedimentos metodológicos

Nas próximas subseções, trata-se dos procedimentos que foram seguidos nesta pesquisa.

2.2.1 Sondagem da escrita

A sondagem de Língua Portuguesa para o Ciclo Alfabetização orientado pela SME avalia os aspectos tanto da escrita quanto da leitura, que são essenciais à alfabetização. A atividade no âmbito da escrita compreende a capacidade de escrever o nome completo, as palavras ditadas pelo professor e uma frase que se relacione com uma imagem mostrada. Os procedimentos que a SME orienta aos professores são que realizem a sondagem em um papel sem pauta; ditar as palavras que variam na quantidade de letras e sílabas; evitar pronunciar destacando as sílabas separadamente; após a lista de palavras, ditar uma frase que envolva pelo menos uma delas, a fim de verificar se a escrita continua a mesma; solicitar que os alunos leiam o que escreveram imediatamente após a escrita para averiguar a relação que estabelece entre a escrita e a leitura; e aos alunos que se mostrarem resistentes a escrever, oferecer letras móveis para que o auxiliem de alguma forma. Todas essas orientações devem ser seguidas e o professor não pode interferir na escrita do aluno, deixando registrada a sua escrita original.

A sondagem precisa de uma análise minuciosa sobre os aspectos avaliados e devem ser considerados os dados não como apenas números, mas esses dados devem ser utilizados para possibilitar intervenções nos processos de aprendizagem. Além disso,

a avaliação estará relacionada às Capacidades Relativas à Aquisição do Sistema de Escrita, objetos de conhecimento do eixo de Práticas de Produção de Textos Escritos do Currículo da Cidade de Língua Portuguesa. (SME, 2018; p.12).

2.2.2 Sondagem da escrita de palavras

A análise da escrita se apoia nos níveis de escrita que se relacionam com os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), que tratam da psicogênese da língua escrita. A escrita de palavras se organiza em cinco níveis: o pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabetico e alfabetico-

ortográfico. Esses níveis já foram detalhados na introdução, desse modo, aqui serão retomados apenas com mais explicações.

No nível Pré-Silábico o aluno já usa letras ou, se não conhece nenhuma, usa algum tipo de sinal ou rabisco que lembre letras. Nesse nível, para identificar se o aluno está inserido nele, percebe-se uma ou mais das seguintes características: desenvolve procedimentos para diferenciar escritas; escreve ocupando toda a largura da folha ou do espaço destinado à escrita; utiliza somente uma letra para representar a palavra; a mesma série de letras numa mesma ordem serve para diferenciar nomes; algumas letras aparecem na mesma ordem e lugar, outras letras de forma diferente; a quantidade é constante para todas as escritas; e expressam máxima diferenciação controlada para diferenciar uma escrita de outra.

No nível Silábico, o aluno descobriu que as letras representam os sons da fala, mas pensa que cada letra é uma sílaba oral e é comum que, se alguém lhe perguntar sobre como se escreve determinada palavra, ele a repita para si mesmo devagar, contando as sílabas orais e escrevendo a quantidade de letras referente às sílabas percebidas. Além disso, há a ideia da quantidade mínima de letras, isto é, o aluno acredita que cada palavra precisa apresentar uma quantidade mínima de letras para ser efetivamente considerada uma palavra.

No nível Silábico-Alfabético, a criança ora escreve uma letra para representar a sílaba, ora escreve a sílaba completa; a dificuldade é mais visível nas sílabas complexas. Já no nível Alfabético, o aluno já compreendeu o sistema de escrita e escreve com fortes marcas de oralidade, no qual o número de fonemas é igual ou muito próximo ao número de letras, faltando-lhe apenas apropriar-se das convenções ortográficas, principalmente nas sílabas complexas. E no nível Ortográfico, a criança já comprehende o sistema de escrita e escreve convencionalmente, preocupando-se com a norma ortográfica.

Para que um aluno esteja enquadrado na escrita Pré-silábica, precisa ter escrito na avaliação 3 palavras pré-silábicas e 1 silábica. Para estar na escrita Silábica precisa ter escrito 1 palavra pré-silábica e 3 silábicas ou 3 palavras silábicas e 1 silábico-alfabética. Na escrita Silábico-Alfabética o aluno precisa ter escrito 2 palavras silábicas e 2 silábico-alfabéticas, 1 palavra silábica e 3 silábico-alfabéticas, 3 palavras silábico-alfabéticas e 1 alfabética,

ou 2 palavras silábico-alfabéticas e 2 alfabéticas. Na escrita alfabética, o estudante terá que ter escrito 1 palavra silábico-alfabética e 3 alfabéticas, 3 palavras alfabéticas e 1 ortográfica, ou 2 palavras alfabéticas e 2 ortográficas. Por fim, para estar na escrita ortográfica precisa, pelo menos, escrever 1 palavra alfabética e 3 ortográficas.

2.2.3 Sondagem da escrita do nome

A escrita do nome, como as próprias autoras da Psicogênese da Escrita já mencionaram, é um pouco diferente da escrita de palavras e, por isso, é avaliada separadamente. Desse modo, a escola realiza uma sondagem específica para o nome, que consiste nos seguintes níveis: NP: a escrita reproduzida corresponde a nenhuma parte do nome; P: a escrita reproduzida se aproxima de alguma parte do nome; PN: o aluno escreve somente o primeiro nome com todas as letras na sequência correta; CP: escreve o nome completo parcialmente correto; e NC: escreve o nome completo corretamente. Assim, para a presente pesquisa, serão utilizados tanto os dados da escrita de palavras quanto da escrita do nome para refletir sobre como se encontra o nível dos alunos atualmente.

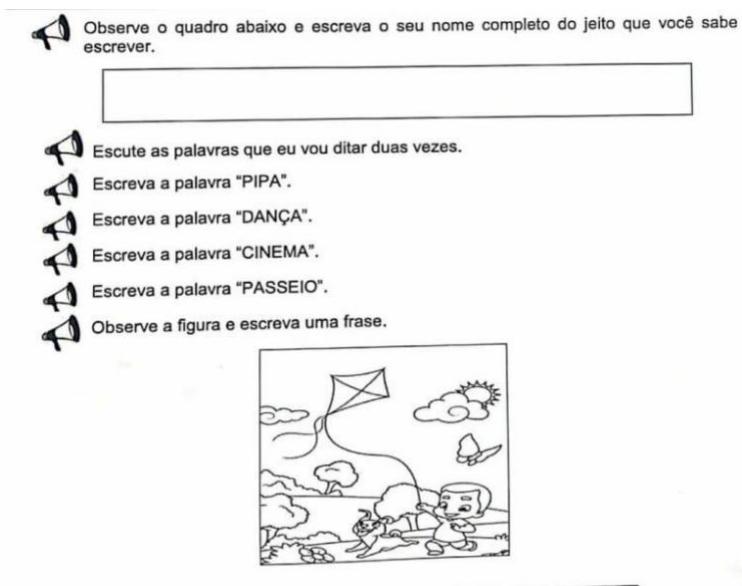
2.3 Atividade de sondagem da escrita

A atividade é realizada pelo próprio professor de cada turma, que aplica o teste individualmente com cada um dos alunos da turma. A avaliação comporta níveis de leitura e de escrita, contudo, como o foco do presente trabalho é a escrita, reportamos somente esse componente da avaliação.

A amostra a seguir (Figura 1) é o modelo apresentado ao professor. No modelo apresentado aos alunos, o símbolo do megafone bem como as orientações de fala para o professor são substituídos por linhas em branco, uma vez que o aluno precisa executar o direcionamento do professor. No primeiro espaço em branco, é solicitado que o aluno escreva seu nome completo da forma que ele consegue escrever; já na segunda parte da atividade, o professor dita quatro palavras, no máximo duas vezes cada. No modelo analisado, as palavras ditadas foram “pipa”, “dança”, “cinema”, “passeio”. É importante frisar que o professor dita as palavras da forma como

fala normalmente e não pausadamente, a fim de que o aluno não tenha certas pistas na hora de transcrever, mas somente de escrever o que compreendeu. No último espaço, seguido de um desenho, há uma linha em que o professor pede ao aluno que escreva uma frase que corresponda com a ideia da imagem que ele está vendo.

Figura 1 – Exemplo da atividade de sondagem da língua escrita (Amostra do professor)



3 RESULTADOS

Passa-se a apresentar os dados obtidos, conforme a escrita de palavras ou do nome. Em seguida, discutem-se os resultados.

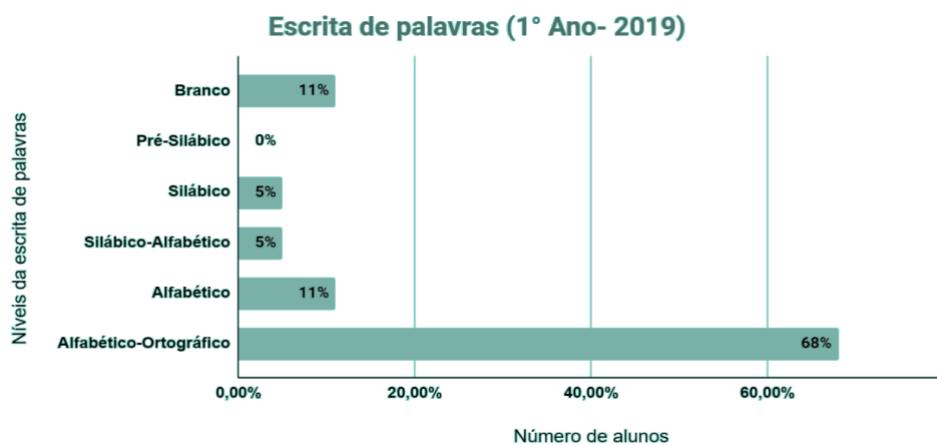
3.1 Níveis da escrita de palavras

A identificação dos níveis conceituais de escrita foi realizada de acordo com a análise da avaliação realizada pelos professores, a qual visa identificar em qual circunstância se encontra cada aluno, tendo como referência os níveis indicados pela própria Secretaria Municipal de Educação que toma como base os trabalhos de Ferreiro e Teberosky sobre a Psicogênese da língua escrita. Dessa forma, neste trabalho empregamos a

seguinte classificação: Pré-Silábico, Silábico, Silábico-Alfabético, Alfabético e Alfabético-Ortográfico, classificações já mencionadas no texto.

Como reportado no Gráfico 1, a análise da avaliação do mês de outubro de 2019, que foi respondida por 19 alunos, sugere que 11% da amostra (2 estudantes) não conseguiu realizar nenhuma das tarefas da avaliação. O mesmo percentual de alunos (11%) está no nível Alfabético. Apenas 1 aluno, o que equivale a 5% da amostra, foi alocado no nível Silábico, bem como no nível Silábico-Alfabético. Os dados sugerem que a maior parte da amostra dos alunos (68%) está no nível Alfabético-Ortográfico. Nenhum dos alunos se encontrou no Pré-Silábico. Dessa forma, é possível perceber que, no ano de 2019, quase 70% da turma alcançou o nível desejado, que é o Alfabético-Ortográfico, revelando um bom desenvolvimento dos alunos.

Gráfico 1 - Nível escrita de palavra (1º ano - 2019)

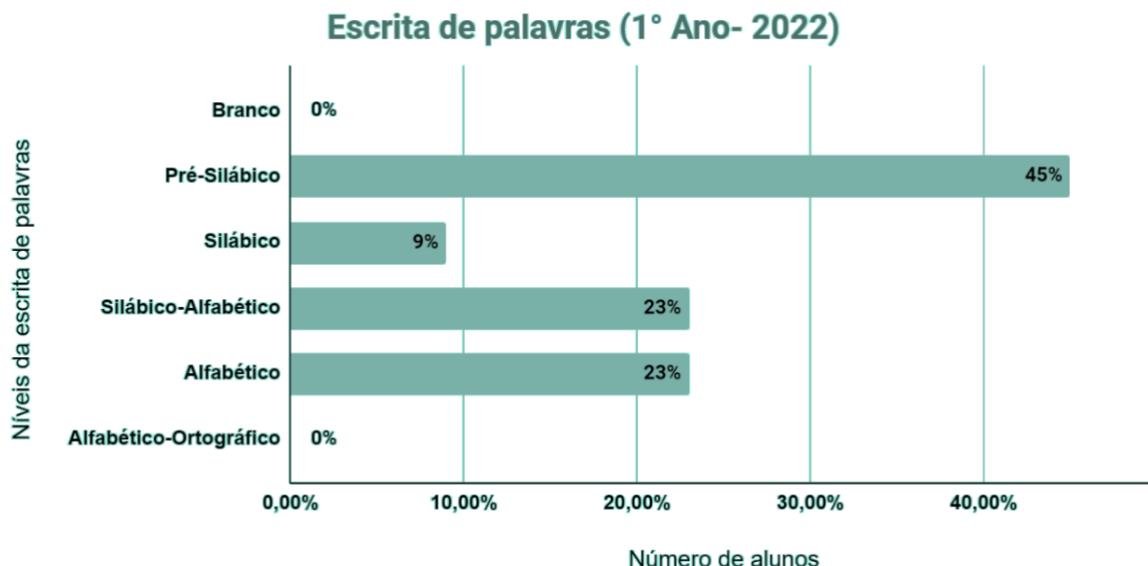


Fonte: elaborado pelas autoras

Por outro lado, os dados referentes à avaliação do mês de setembro de 2022 sugerem algumas diferenças na performance dos alunos. Do total da amostra ($N = 22$), nenhum aluno deixou de realizar a avaliação, o que equivale à nomenclatura “branco” no Gráfico; 10 alunos (45%) se encontraram no nível Pré-Silábico; 2 alunos (9%) no nível Silábico. Já nos níveis Silábico-Alfabético e Alfabético, apareceram 5 alunos (23%) em cada, e nenhum aluno da amostragem conseguiu alcançar o nível Alfabético-Ortográfico, que é o nível desejado nesta etapa do processo de

aprendizagem da língua escrita. Em síntese, a maior parte da amostra foi alocada no primeiro nível, o Pré-Silábico.

Gráfico 2 - Nível escrita de palavras (1º ano – 2022)



Fonte: elaborada pelas autoras

3.2 Níveis da escrita do nome

A escrita do nome compreendeu a classificação de também 5 níveis: NP, que são os alunos que não conseguiram reproduzir Nenhuma Parte do nome; P, que é o nível no qual estão localizados alunos em que a escrita se aproxima de alguma Parte do nome; PN, são alunos que conseguem escrever apenas o Primeiro Nome; CP, escrevem o nome Completo Parcialmente correto; e NC, escrevem o Nome Completo corretamente.

Quadro 1 – Legenda de níveis da escrita do nome

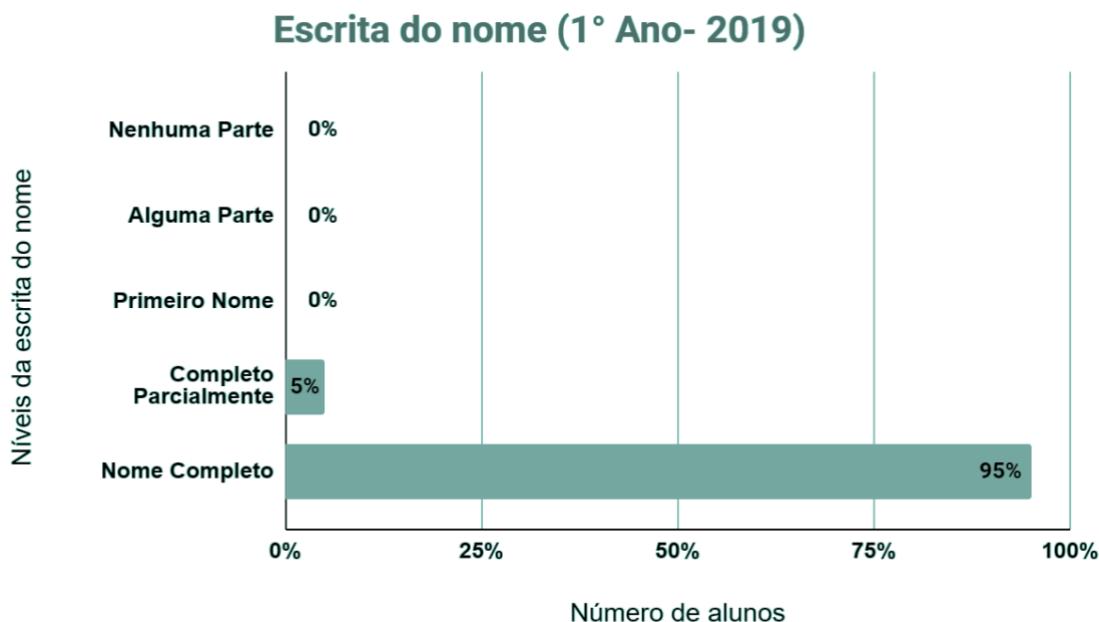
| NÍVEL | LEGENDA |
|-------|--|
| B | BRANCO |
| NP | A ESCRITA REPRODUZIDA SE APROXIMA DE NENHUMA PARTE DO NOME |
| P | A ESCRITA REPRODUZIDA SE APROXIMA DE ALGUMA PARTE DO NOME |
| PN | ESCREVEU SOMENTE O PRIMEIRO NOME COM TODAS AS LETRAS NA SEQUÊNCIA CORRETA |
| CP | ESCREVEU O NOME COMPLETO PARCIALMENTE CORRETO |
| NC | ESCREVEU O NOME COMPLETO CORRETAMENTE |

Fonte: Secretaria Municipal da Educação

Os dados obtidos de outubro de 2019 da avaliação da escrita do nome (Gráfico 3) mostraram que apenas 1 aluno (5%) se apresentou no nível CP e

os demais educandos, 18 alunos (95%), estavam no nível desejado, que é o NC, ou seja, escreve o nome completo corretamente. Nos outros níveis inferiores, NP, P, PN, não se encontrou nenhum aluno, o que sugere um bom desenvolvimento da turma.

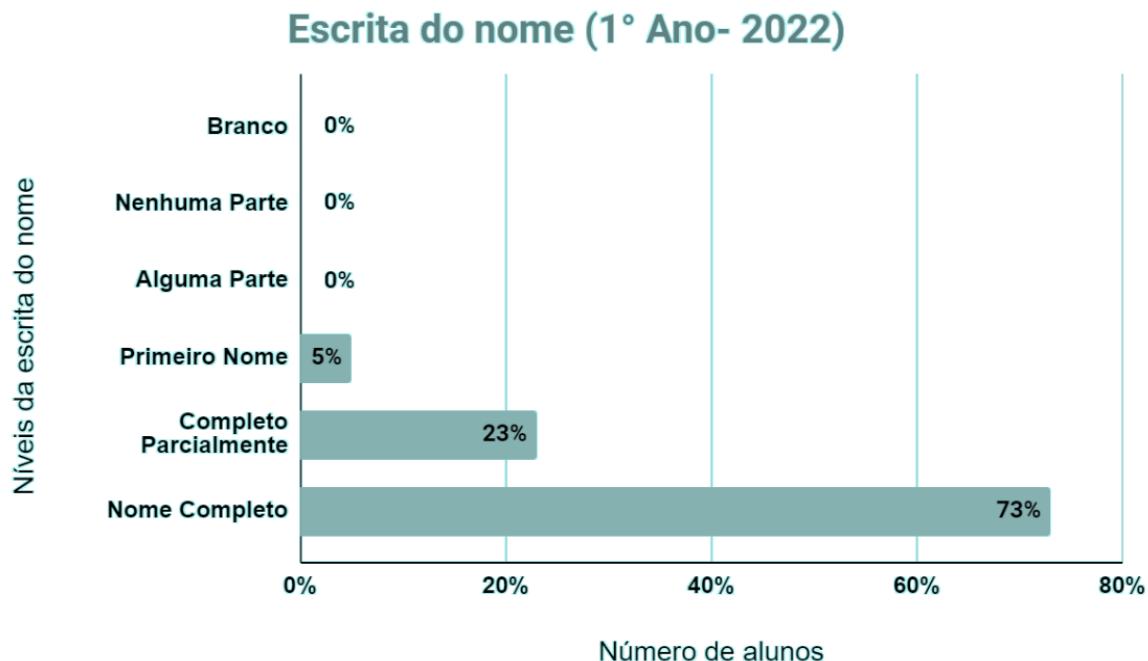
Gráfico 3 - Nível escrita do nome (1º ano - 2019)



Fonte: elaborada pelas autoras

A análise dos dados capturados em setembro de 2022 (Gráfico 4) sugere que 1 aluno (4%) foi alocado no nível PN; 5 alunos (23%) no nível CP; e 16 (73%) no nível NC, que é o esperado. Apesar de uma fatia considerável da amostra (73%) apresentar um nível adequado de escrita do próprio nome, percebemos que, em termos comparativos, a porcentagem de alunos que alcançaram este nível do ano de 2019 é maior (95%).

Gráfico 4 - Nível escrita do nome (1º ano - 2022)



Fonte: elaborada pelas autoras

3.3 Discussão dos resultados

Em geral, percebemos de modo evidente que há uma discrepância significativa em termos percentuais entre os alunos que realizaram a avaliação no ano de 2019 e os alunos que realizaram as mesmas tarefas no ano de 2022. As expectativas em ambos os casos era que os alunos fossem capazes de chegar ao nível Alfabético-Ortográfico, ou seja, o que diz respeito a saber escrever com um certo domínio. Entretanto, os dados recolhidos após a pandemia são incompatíveis com o esperado. Ponderamos que esse resultado pode ter sido influenciado pelo ERE, uma vez que os educandos do 1º ano do Ensino Fundamental foram submetidos a este modelo durante os anos de pré-escola, os quais são fundamentais para o desenvolvimento bem-sucedido de procedimentos básicos no processo de aprendizagem de uma língua escrita.

Tabela 1 - Nível escrita de palavras (1º ano – 2019 e 2022)

| Ano | Branco | Pré-Silábico | Silábico | Silábico-Alfabético | Alfabético | Alfabético-Ortográfico |
|-------------|--------|--------------|----------|---------------------|------------|------------------------|
| 2019 | 11% | 0% | 5% | 5% | 11% | 68% |
| 2022 | 0% | 45% | 9% | 23% | 23% | 0% |
| 2022 - 2019 | -11% | 45% | 4% | 18% | 12% | -68% |

Fonte: elaborada pelas autoras

Tabela 2 - Nível escrita do nome (1º ano – 2019 e 2022)

| Ano | Nenhuma parte | Alguma parte | Primeiro nome | Completo parcialmente | Nome completo |
|-------------|---------------|--------------|---------------|-----------------------|---------------|
| 2019 | 0% | 0% | 0% | 5% | 95% |
| 2022 | 0% | 0% | 5% | 23% | 73% |
| 2022 - 2019 | 0% | 0% | 5% | 18% | -22% |

Fonte: elaborada pelas autoras

De modo específico, quando comparamos os dados da avaliação de 2019 com os da de 2022, confirmamos a hipótese da assimetria na distribuição dos dados. No ano de 2019, quase 70% da turma chegou ao nível esperado de acordo com os estudos de Ferreiro e Teberoski (1999), com nenhum dos alunos alocados no primeiro nível. Em contraste evidente, em 2022, quase metade (45%) da turma foi alocada no primeiro nível, o Pré-Silábico, e nenhum dos alunos encontrou-se no último nível, o Alfabético-Ortográfico, evidenciando uma diferença do padrão de respostas obtidos em contextos não pandêmicos.

Quanto à escrita do próprio nome, no ano de 2019, como já reportado, 95% da amostra foi alocada no último nível, ou seja, aqueles que já conseguiam escrever o nome completo, e apenas 1 aluno escrevia o nome completo parcialmente, o que evidencia o desenvolvimento satisfatório dos estudantes quanto à escrita do próprio nome. Já no ano de 2022, 73% dos alunos demonstram que sabem escrever o nome completo, porém os dados dos demais estudantes os alocam em níveis inferiores.

Quando comparamos de modo longitudinal os dois processos analisados, escrita de palavras e escrita do nome próprio, percebemos uma diferença mais acentuada na escrita de palavras. Possivelmente isso se deu pelo fato de a escrita do próprio nome ser um dos procedimentos mais elementares no processo de aprendizagem de uma língua escrita. Ainda na educação infantil a forma gráfica do nome é explorada com afinco, por exemplo, atividades de exploração das letras iniciais do nome da criança acontecem com frequência, bem como o incentivo ao reconhecimento dos demais grafemas da composição do nome do educando. Sendo assim, ainda nos anos iniciais do ensino fundamental 1, é esperado que todos os alunos escrevam o próprio nome completo, com certa fluidez. Porém os dados recolhidos em contexto pós pandêmico sugerem que nem todos os educandos se apropriaram desta tarefa gráfica. É válido ressaltar que um dos alunos escreve apenas o primeiro nome.

Sendo assim, os dados de 2019 e de 2022 não se distanciam tanto em relação à escrita do nome em função da propriedade frequência do ato de processar e escrever o próprio nome, que funciona como elemento gráfico crucial no próprio processo de identificação da criança como indivíduo em um mundo letrado, o que ultrapassa o contexto escolar. Afinal, em sociedades urbanas caracterizadas por um ambiente altamente alfabetizador, a escrita não se restringe a uma prática escolar, uma vez que se apresenta de maneira autônoma e independente do processo formal de ensino (Ferreiro e Teberosky, 1999).

Percebemos por meio dos dados analisados que o funcionamento do ensino durante a pandemia, que foi costurado em meio a variáveis de diversas naturezas, impactou de modo negativo a performance dos educandos. Os alunos e os professores enfrentaram diversas problemáticas nesse período, como questões técnicas, por exemplo, falta de aparelhos adequados para as aulas, ausência de ambientes favoráveis para a participação das aulas *online*.

A análise sem interação dos dados obtidos no ano de 2019, considerando o processo de escrita de palavras, mostrou que, ainda que mais da metade dos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental estivesse no nível desejado, os demais alunos da turma não se encontravam neste nível, o que indica que mesmo sem a pandemia, em um contexto comum, alunos

de escola pública possuem um rendimento inferior ao desejado pelo sistema de ensino.

Em síntese, os dados analisados confirmam a hipótese de que o grupo de alunos investigado neste estudo, após a pandemia de Covid-19, retornaram ao ambiente escolar com ainda mais dificuldades de aprendizado e que de fato há diferenças na performance leitora dos alunos antes e depois desse momento histórico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou analisar os efeitos causados pelo Ensino Remoto Emergencial por meio de um recorte comparativo de avaliações realizadas por alunos no ano de 2019, antes da pandemia, com avaliações realizadas no ano de 2022, após a pandemia. É importante lembrar que por mais que existam elementos generalizáveis, a pesquisa refere-se a um contexto específico de uma escola pública de Fortaleza. Outro objetivo foi refletir sobre as diversas etapas da aprendizagem do sistema escrito de uma língua, ponderando também sobre a influência de variáveis de ordem social. Compreendemos, ao final deste estudo, que, no período posterior à pandemia, os alunos já apresentavam diversas dificuldades de aprendizagem da escrita, especialmente estudantes do 1º ano do ensino fundamental. Levando em consideração o contexto do isolamento e do Ensino Remoto Emergencial, apesar desse modelo de ensino ter apresentado pontos positivos, essas dificuldades e lacunas foram potencializadas. Muitos alunos de escola pública não receberam a assistência necessária, já que a maioria dessas escolas não tinha como oferecer modelos organizados para a condução do ensino, considerando o caos não coordenado inerente a um momento de emergência.

Partindo dos estudos sobre aprendizagem da língua escrita e da teoria da psicogênese da escrita, discutimos sobre a importância do papel da escola durante o processo de aprendizagem de um código escrito, o qual é formado por etapas complexas. Assim, foi de suma importância, para a reflexão sobre o quadro atual da aprendizagem da escrita, analisar de modo longitudinal o nível da escrita de crianças do 1º ano do ensino fundamental que estão no período de alfabetização e que já deveriam se encontrar no

último nível da escrita, para que assim pudéssemos perceber os efeitos causados pelo ERE.

Com base nos dados já reportados, é evidente a assimetria entre os dados do ano de 2019 e do de 2022. Dessa forma, podemos concluir que o ERE não apresentou efeitos tão satisfatórios, os quais devem ser investigados, considerando o efeito cascata do período pandêmico na educação. Os parâmetros comparativos, o que é esperado e o que é alcançado são de suma importância para evidenciar a necessidade de reparos técnicos no processo de aprendizagem da língua escrita. Pontuamos que esse progresso de aprendizagem está relacionado aos estímulos que o educando recebe, ou seja, se a escola que este frequenta possui, por exemplo, estrutura adequada para uma troca confortável e fluida.

Assim, por meio dos dados dos alunos de 2019, é possível averiguar que as questões sociais devem ser consideradas em estudos sobre o comportamento escritor ou leitor dos educandos, pois, mesmo em contextos típicos, muitos alunos não se enquadram no nível desejado, atestando que a educação precisa de medidas mais eficientes. O não alcance de performances satisfatórias pode estar relacionado a problemas de natureza social e econômica, pois já há evidências de que alunos de classe baixa apresentam atrasos ou maiores dificuldades que alunos de classe média ou alta (Brasil, 2019). Problemáticas de natureza socioeconômica podem fazer com que os educandos apresentem maiores dificuldades e limitações em todo o seu processo de ensino-aprendizagem. Estudos futuros podem se debruçar sobre estas variáveis de modo aprofundado.

Concluímos pontuando que percebemos a necessidade de mais reflexões sobre as reverberações do ERE na educação brasileira. Compreendemos as limitações do nosso estudo, uma vez que o nosso recorte de análise pode ter sido muito específico. Sendo assim, pesquisas futuras podem se debruçar na ampliação da análise, considerando, por exemplo, outros processos de aprendizagem, como leitura, aumentando o N da amostra, inserindo a manipulação de variáveis sociais e econômicas, além do potencial investigativo de outras séries do ensino básico.

REFERÊNCIAS

- ALVES, José Matias; CABRAL, Ilídia. Os sentimentos dos alunos em tempos de ensino remoto de emergência. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, Porto, n. 22, p. 1-10, jul. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2021.10472>. Acesso em 11 out. 2024.
- BRASIL. **Evasão escolar**: número de crianças fora da escola aumentou 171% na pandemia, indica IBGE. 2022. Disponível em: <https://brasil61.com/n/evasao-escolar-numero-decriancas-fora-da-escola-aumentou-171-na-pandemia-indica-ibge-bras226750>. Acesso em: 07 nov. 2022.
- BRASIL. IBGE. . **Abandono escolar é oito vezes maior entre jovens de famílias mais pobres**. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres>. Acesso em: 11 out. 2024.
- FÉLIX, Cecília Aparecida de Sousa. O processo de aquisição da língua escrita. **Revista de Educação**, v. 11, n. 12, p. 103-118, 2008.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SME. **Documento orientador para sondagem de língua portuguesa**: Ciclo de Alfabetização - Ensino Fundamental. 2018. Disponível em: https://www.sinesp.org.br/images/sondagem_lingua_portuguesa.pdf. Acesso em: 09 nov. 2022.

ARAÚJO, Rute Santos; SOUZA, Brenda Kessia Arruda de. Aprendizagem da língua escrita: uma análise sobre o impacto do Ensino Remoto Emergencial. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 15, e96155, 2025. DOI: 10.36517/ep15.96155