



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE  
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIA JARDIANE DOS SANTOS SILVA

**IMPACTOS NO PROCESSO DE ENSINO REMOTO DA ALFABETIZAÇÃO E  
LETRAMENTO ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA COVID-19**

Caruaru

2021

MARIA JARDIANE DOS SANTOS SILVA

**IMPACTOS NO PROCESSO DE ENSINO REMOTO DA ALFABETIZAÇÃO E  
LETRAMENTO ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA COVID-19**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Coordenação do curso de Pedagogia do  
Campus Agreste da Universidade Federal de  
Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo  
científico como requisito parcial para obtenção  
do grau de licenciatura em Pedagogia.

**Área de concentração:** Educação

**Orientador (a):** Cinthya Lúcia Martins Torres Saraiva de Melo

Caruaru

2021

## **Impactos no processo de ensino remoto da alfabetização e letramento escolar durante a pandemia covid-19**

Maria Jardiane dos Santos Silva<sup>1</sup>

### **Resumo**

O presente artigo discute como o ensino remoto na pandemia de covid-19 nos anos de 2020 e 2021 tem impactado no processo de alfabetização e letramento escolar a partir do olhar de professoras atuantes nos anos iniciais do município de Camocim de São Félix-PE. O objetivo geral é analisar como o ensino remoto impactou no processo de alfabetização e letramento escolar. A pesquisa foi fundamentada em autores como: Rondini (2020); Valente (2020); Soares e Batista (2005); Soares (2009); Dell'Isola (1988); Freire (1987), entre outros. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza aplicada e é utilizado o questionário como instrumento de coleta de dados com os sujeitos da pesquisa. Os resultados revelam que o ensino remoto impactou tanto de forma positiva quanto de forma negativa no processo de alfabetização e letramento. Um dos maiores impactos negativos é que não houve avanço dos alunos no processo de alfabetização e letramento e os alunos acabaram chegando estagnados ou defasados na aprendizagem na volta às aulas presenciais híbridas e a causa principal disso foi a falta de acompanhamento dos estudantes por parte de quem ficava em casa com eles. O impacto positivo apontado foi o avanço das professoras diante das aprendizagens de uso dos equipamentos tecnológicos.

**Palavras-chave:** Educação nos Anos Iniciais. Ensino Remoto na Covid-19. Ensino e Aprendizagem de Leitura e Escrita.

**DATA DE APROVAÇÃO:** 15 de dezembro de 2021

### **INTRODUÇÃO**

Desde meados da década de 80 muitas discussões foram feitas acerca do processo de alfabetização e letramento escolar para entender suas dinâmicas, etapas e práticas realizadas por professores e professoras dentro das salas de aula. Trata-se de um objeto de muita importância, pois é a partir do processo de alfabetização e letramento que começamos a nossa formação enquanto sujeitos críticos e cidadãos pertencentes a um grupo social e que vai perdurar por todas as etapas da vida.

Com o advento da pandemia de covid-19, que se iniciou em dezembro de 2019 na China e se alastrou por todo o mundo ocasionando uma onda de tragédias e perdas, o Brasil foi um dos países mais afetados pelo coronavírus por atingir a marca de mais de 600 mil vidas perdidas pela covid-19. Com isso, modificações significativas foram implementadas em todas as áreas da sociedade, dentre elas o fechamento das escolas e a inserção do ensino remoto como forma de diminuir os danos no percurso escolar dos estudantes. Vale salientar que o fechamento não foi de forma gradual. Foi uma ação abrupta tanto quanto foi a chegada da primeira onda da covid-19 no Brasil em 16 de março de 2020, conforme portaria expedida

---

<sup>1</sup> Graduanda do 9º semestre da Licenciatura de Pedagogia da UFPE Campus do Agreste.

pelo Ministério da Educação em 17 de março (PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020), substituindo as aulas presenciais por aulas por meios digitais.

Do dia para a noite, as práticas e as metodologias de ensino tiveram que ser suspensas no modo presencial e discutidas para haver uma adaptação ao modo remoto a fim de se adequarem ao temporário ensino por meio de tecnologias digitais. Novas diretrizes de ensino e aprendizagem foram atribuídas às práticas pedagógicas em toda a educação básica. Todavia, no processo de alfabetização e letramento escolar a situação obrigou professores, estudantes e familiares a encararem o ensino remoto como um desafio coletivo para o processo de reinventar e de ressignificar a aprendizagem dos alunos e o ensino dos professores.

Com as novas práticas pedagógicas remotas, surgiram também dificuldades para professores, estudantes e familiares, tais como: 1) a falta de formação tecnológica adequada para professores da educação básica; 2) as diversas dificuldades em termos de acessibilidade aos equipamentos tecnológicos; e 3) o acesso à internet de boa qualidade para manterem-se conectados durante todo o período de aula.

Como uma via de mão dupla, o ensino remoto trouxe também aspectos positivos ao processo de alfabetização e letramento escolar, tendo em vista que a pandemia já se estende para quase dois anos. Podemos dizer que esses impactos positivos são: 1) iniciarem-se tímidas formações tecnológicas para os professores; 2) haver a preocupação do estado e dos municípios em fornecer aos professores e estudantes equipamentos e chips para internet; e 3) assumir o modo remoto como uma realidade a ser enfrentada por todos da educação a fim de não haver estagnação do ensino e da aprendizagem na educação de milhões de brasileiros.

Diante dos fatos apresentados acima, a nossa pesquisa se debruçou sobre o objeto de estudo alfabetização e letramento escolar dentro do contexto pandêmico para entendermos as vivências e experiências docentes no período de 2020 e 2021 e seus desdobramentos frente aos impactos que o período trouxesse à tona. Dessa forma, a pesquisa parte da visão de professores para compreendermos como foi o processo remoto e quais os impactos causados diante desse contexto.

A justificativa pessoal para elaboração da pesquisa reside no interesse pelo objeto de estudo alfabetização e letramento escolar que surgiu durante a jornada na graduação<sup>2</sup> No segundo semestre, ao pagar a disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica I<sup>3</sup>, em dupla, houve

---

<sup>2</sup> Graduação em pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco- Campus Agreste/Caruaru, iniciada em 2017.1.

<sup>3</sup> Disciplina ofertada no curso de pedagogia da universidade Federal de Pernambuco, cursada no segundo semestre da graduação em 2017.2 com a Prof. Dra. Maria Joselma do Nascimento Franco.

um aprofundamento sobre a temática do processo de alfabetização e letramento investigando as dificuldades encontradas pelo docente observado durante esse processo. Desde então, começamos a nos interessar por alfabetização e letramento ampliando o olhar para novas perspectivas investigativas.

Como justificativa acadêmica, o contato com disciplinas do curso como as Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa 1 e 2,<sup>4</sup> que fizeram aflorar ainda mais o interesse sobre o objeto de estudo por trabalhar bastante o processo de alfabetização e letramento escolar sendo possível entender e aprofundar ainda mais as etapas desses processos.

Outro aspecto acadêmico relevante foi o período de vivências e experiências no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID.<sup>5</sup> Um ano e meio dedicados a auxiliar turmas dos anos iniciais que trabalhavam com o processo de alfabetização e letramento onde elaborávamos atividades extracurriculares voltadas para essa etapa da educação. Nela, foi possível aperfeiçoar habilidades e ter grande aproximação com as dinâmicas da sala de aula. O relato de experiência do PIBID também foi focado na alfabetização e letramento trabalhando com as dificuldades e os enfrentamentos vivenciados pelos estudantes do PIBID (pibidianos) durante o programa na graduação.

A experiência nas aulas da eletiva Texto, Contexto e Processos Inferenciais<sup>6</sup>, foi outro aspecto acadêmico relevante que abriu os olhos para de fato compreendermos o processo de alfabetização e letramento por outra perspectiva que não só por codificação e decodificação da leitura e da escrita tal como um produto acabado, mas pela perspectiva sócio-cognitiva e sócio-interacionista que concebem a leitura e a escrita como processos que vão para além da perspectiva de produto quando são trabalhadas as etapas da descontextualização e da recontextualização da leitura e da escrita a fim de perceber que alfabetizar não é apenas uma atividade produto em si mesma, mas que deve se estar associada à perspectiva de letramento na qual são levados em consideração processos discursivos, de construção de sentidos e de leituras múltiplas baseadas em diversos contextos sócio-culturais dos sujeitos leitores.

Observando a situação da educação básica brasileira, as dificuldades enfrentadas diariamente por educadores de todo o país, dificuldades que se intensificaram ainda mais

---

<sup>4</sup> Disciplinas ofertadas no curso de pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, cursadas nos semestres 2018.1 e 2018.2 com o Prof. Alexandre da Silva.

<sup>5</sup> Participação durante os semestres de 2018.2, 2019.1 e 2019.2 que tinham como foco a observação remota nas escolas do município de Caruaru sob a coordenação da Profa. Dra. Maria Joselma do Nascimento Franco.

<sup>6</sup> Disciplina eletiva ofertada no curso de pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, cursada em 2020.2 ministrada pela Profa. Dra. Cinthya Torres Melo.

durante o período pandêmico e com grandes danos à educação, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, percebemos a necessidade de aprofundamento no tema em questão, pois acreditamos ser de extrema relevância social para professores e professoras dos anos iniciais que estão atuando e também para aqueles que começarão a atuar na área da educação.

Escolhido o objeto de pesquisa, o processo de alfabetização e letramento, decidimos em junho de 2021 (ano letivo de 2020.2 na UFPE) fazer a pesquisa focada na investigação dos impactos do ensino remoto no processo de alfabetização e letramento escolar no período pandêmico. Sendo assim, a questão problema que norteou toda a investigação foi: como o ensino remoto na pandemia impactou o processo de alfabetização e letramento escolar a partir do olhar dos professores? O objetivo geral foi analisar como o ensino remoto na pandemia impactou o processo de alfabetização e letramento escolar a partir do olhar dos professores. E os objetivos específicos foram: 1) descrever como foi estruturado o processo de ensino e aprendizagem da alfabetização e letramento remoto no período pandêmico; e 2) identificar os impactos que o ensino remoto durante a pandemia de covid 19 causaram no processo de alfabetização e letramento escolar a partir do olhar dos professores.

O embasamento teórico para a discussão da questão problema e dos objetivos se deu a partir de duas categorias teóricas elencadas. A primeira categoria teórica abordou um breve panorama do ensino remoto na pandemia de covid-19 nos anos iniciais e as suas consequências atreladas às necessidades de adesão ao trabalho remoto bem como o seu funcionamento nos anos iniciais (RONDINI, 2020; VALENTE; 2020).

A segunda categoria teórica abordou alfabetização e letramento como percursos teóricos reflexivos acerca da leitura e da escrita na perspectiva de produtos e na perspectiva de processos de ensino e aprendizagem nos anos iniciais (SOARES; BATISTA, 2005; SANTOS, 2007; BATISTA, 2006; SOARES, 2009; DELL'ISOLA, 1988). Também trouxemos Freire (1987) para construir uma reflexão sobre as relações de ensino e aprendizagem tão importantes para o processo de alfabetização e letramento no contexto sócio-cultural.

A pesquisa foi de natureza aplicada com objetivos exploratório e descritivo, e de abordagem qualitativa. Como instrumento de pesquisa foi utilizado o questionário para a coleta de dados dos professores dos anos iniciais de Camocim de São Félix-Pernambuco, município da meso-região do Agreste pernambucano e que foi o nosso campo empírico. A coleta dos dados foi realizada no mês de outubro de 2021 (ano letivo 2021.1 na UFPE).

Para expandir as discussões teóricas e constituirmos um breve estado da arte (2020-2021) sobre a temática desta investigação, fizemos um levantamento das pesquisas publicadas

nos anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), pois se trata do maior evento de divulgação de pesquisa na área de educação. A partir dos Anais da 40ª Reunião Nacional da Anped, que aconteceu entre setembro e outubro de 2021, tivemos acesso às pesquisas que foram elaboradas em 2020 e 2021, o que corresponde à linha temporal de pesquisa no período remoto. Foi assim que utilizamos o GT-10 da Anped como nossa referência, pois é específico para alfabetização, leitura e escrita. Nele, conseguimos encontrar 2 trabalhos que faziam ligação com alfabetização e ensino remoto na pandemia e 1 minicurso.

O primeiro trabalho encontrado tem como título *Alfabetização na pandemia: desafios apontados por professoras*, de Cancionila J. Cardoso, Sandra R. F. Bertoldo e Sílvia de Fátima P. Rodrigues (2021). O artigo teve como objetivo fazer uma reflexão sobre os desafios enfrentados pelos alfabetizadores com o ensino remoto emergencial em tempos de pandemia. E como resultados, as autoras evidenciaram que os maiores desafios para as professoras pesquisadas foram as questões estruturais tanto dos docentes quanto dos discentes, somadas ao despreparo de secretárias e Ministério da Educação para dar respostas assertivas.

O segundo trabalho intitula-se *A alfabetização e o ensino remoto emergencial: as (im)possibilidades do trabalho pedagógico*, de Elvira C. M. Tassoni (2021). O objetivo da pesquisa foi apresentar as (im)possibilidades do trabalho com a alfabetização considerando a leitura e a escrita no ensino remoto. Esse trabalho apresentou como resultados os esforços das professoras para encontrar formas de contatos com seus alunos (mesmo contrariando as orientações iniciais das secretarias de educação): o Whatsapp (que se mostrou o meio de comunicação mais eficiente e mais legitimado) e o Google Meet (como ambiente para sala de aula virtual). Dessa forma, as professoras conseguiram construir caminhos para lutarem pelos seus alunos.

Além desses 2 trabalhos do GT-10, também encontramos a oferta de um minicurso que trabalhou alfabetização e letramento no contexto de ensino remoto na pandemia covid-19. O minicurso teve como título *Alfabetização e leitura literária: tempos de pandemia e ensino remoto*, das autoras Maria do Socorro A. N. Macedo; Marília F. Nunes e Rosa M. H. Silveira. (2021). O minicurso teve como objetivo apresentar e discutir ações de alfabetização e de abordagem da leitura literária, nos anos iniciais, que tiveram lugar no período de vigência do ensino remoto devido à pandemia de Covid.

Utilizamos também o Google Acadêmico para a busca de pesquisas realizadas entre 2020 e 2021 por ser uma plataforma que nos fornece um recorte temporal significativo para nossa investigação. Ao pesquisarmos “alfabetização e letramento no ensino remoto da

pandemia covid-19”, filtramos trabalhos publicados a partir de 2020 conseguindo acesso a vários trabalhos que fazem conexão com o nosso tema de pesquisa. No total, obtivemos 1.180 resultados na busca. Dentro do quantitativo total, encontramos 20 trabalhos que abordavam mais diretamente a alfabetização e o letramento atrelados ao ensino remoto nesse período pandêmico. Dos 20 trabalhos, 7 foram monografias, 11 foram artigos publicados em revistas e periódicos e 2 capítulos de livros publicados em 2020 e 2021, respectivamente.

Observamos as temáticas e os anos de publicação das 7 monografias que encontramos como Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) nos Cursos de Licenciatura em Pedagogia em diversas universidades do Brasil. Foram elas:

- 1) *Os desafios da alfabetização e o ensino remoto no contexto da pandemia da COVID-19* (UNILAB, 2021);
- 2) *Os impactos da pandemia de Covid-19 e do isolamento social no processo de alfabetização de crianças no município de Bento Fernandes/RN* (UFRN, 2021);
- 3) *Letramento e alfabetização na primeira infância em tempos de pandemia* (PUC-GOIAS, 2021);
- 4) *Aprendizagem da leitura e da escrita no cenário da pandemia* (Universidade de Caxias do Sul, 2021);
- 5) *Reflexões sobre as práticas de alfabetização* (Centro Universitário UNA Betim, 2021);
- 6) *Alfabetização na pandemia: realidades e desafios* (UFPB, 2020);
- 7) *Alfabetização e letramento no ensino remoto emergencial; limites e possibilidades* (UFSCar, 2020);

Nos 11 artigos encontrados, focamos em perceber onde foram publicados, em qual revista ou periódico e as temáticas investigadas. Vejamos:

- 1) *Práticas de ensino e letramento em tempos de pandemia da covid-19* (Revista Research, Society and Development, 2020);
- 2) *A importância da alfabetização em tempos de pandemia* (Revista Brazilian Journal of Development, 2021);
- 3) *O processo de alfabetização e letramento na educação infantil: desafios para o ensino em tempos de pandemia* (Revista Philologus, 2020);
- 4) *Educação e Pandemia: Impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização* (Revista Ensino em Perspectivas, 2021);

- 5) *Alfabetização e letramento aplicados aos dados da COVID-19: exemplos práticos para a docência em nível básico* (Revista Eletrônica Disciplinarum Scientia, 2020);
- 6) *Efeitos da alfabetização aplicada no ensino remoto durante a pandemia de covid-19: uma revisão literária* (Revista Eletrônica Acervo Saúde, 2020);
- 7) *A alfabetização em tempos de pandemia: o que dizem as lives?* (XXV EPEN, GT-10, 2020);
- 8) *Avaliação da aprendizagem em tempos de pandemia: um relato de experiência no ciclo de alfabetização* (Revista Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional, 2021);
- 9) *Alfabetização e letramento na infância em tempos de pandemia: realidades e desafios* (Anais do 12º Fórum Científico UNIFUNEC: Educação, Ciência e Tecnologia, 2021);
- 10) *Uma proposta de ensino individualizado para alfabetização e letramento por meio do ensino remoto para um estudante com deficiência intelectual* (Revista do Observatório de Educação Especial e Inclusão Escolar (ObEE), 2020);
- 11) *Alfabetização em rede: Uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia covid-19- Relatório Técnico (Parcial)* (Revista Brasileira de Alfabetização, 2020)

Já os dois capítulos de livros encontrados foram:

- 1) *Ensino remoto e a alfabetização em tempos de pandemia: reflexões sobre ensino híbrido e as escolhas didático pedagógicas para o ensino da leitura e da escrita* (Livro Educação e Múltiplas linguagens: olhares transdisciplinares, 2021);
- 2) *Alfabetização em tempos de pandemia* (Livro Políticas e Práticas de Alfabetização: perspectivas autorais e contextuais, 2021) [livro eletrônico].

Mediante o estado da arte de nossa pesquisa, percebemos que apesar da pandemia de covid-19 não ter completado ainda dois anos, surgiram inúmeros debates e investigações abordando a tríade ensino remoto de alfabetização e letramento, pandemia e Covid-19. Os trabalhos encontrados foram relevantes porque nos mostraram que tinham, em sua maioria, o foco voltado para investigação de limites e de (im)possibilidades de práticas pedagógicas no ensino remoto da alfabetização e letramento. Isso nos deu um norte para seguirmos adiante com a nossa pesquisa, pois a temática se mostrava relevante para as atuais discussões acadêmicas e científicas.

Ressaltamos que apesar da determinação de volta às aulas com regras de retorno gradual e seguro às atividades presenciais, decretada pelo Ministério da Educação, Portaria N° 837, de 21 de outubro de 2021, muitos professores ainda estão lidando com o ensino híbrido e agora, também, terão que lidar com a realidade na qual as adaptações estão sendo do remoto para o presencial. O que demonstra que a nossa pesquisa pode avançar, em outro momento, na continuidade com os sujeitos pesquisados.

## **UM BREVE PANORAMA DO ENSINO REMOTO NA PANDEMIA DE COVID-19 NOS ANOS INICIAIS**

Dentro da história da humanidade nos deparamos com situações como guerras, doenças, confrontos econômicos que acabam marcando o mundo inteiro, e não seria diferente com o coronavírus. Desde dezembro de 2019, o mundo tem experimentado uma verdadeira catástrofe com um vírus que começou a se espalhar na cidade de Wuhan, localizada na China, e desde então já matou milhões de pessoas no mundo.

No Brasil, o primeiro caso ativo de covid-19 aconteceu no final de fevereiro de 2020 fazendo o país inteiro entrar em alerta total. Jornais de TV alertavam para o início de uma pandemia e da importância de se cuidar, higienizar as mãos, usar álcool em gel e principalmente manter o distanciamento social. Em março, tivemos nossa primeira morte confirmada por coronavírus e desde então já são mais de 600 mil mortes em nosso país.

Com o anúncio que o Brasil estava na faixa vermelha de agravamento de casos, o país entrou em alerta e com isso medidas tiveram que ser tomadas para manter a população em casa, e longe do contágio. Entre essas medidas foram decretados o fechamento de escolas, universidades e cursos livres em todo o país, inicialmente por um período de quinze dias, mas que acabou se prolongando por quase dois anos a contar de março de 2020. Com isso, foi adotado o trabalho de ensino remoto, algo novo para a educação, que traria muitos desafios, adaptações e discussões.

O ensino remoto e a Educação a Distância- EAD têm sido temas muito debatidos na atualidade, pois apesar da EAD já ser conhecido como uma metodologia aplicada ao ensino superior, grande parte da população não tinha sequer tido contato com esse tipo de metodologia. Porém, ensino remoto e EAD são sistemas diferentes:

De acordo com Hodges (2020), o ensino remoto emergencial difere da

modalidade de Educação a Distância (EAD), pois a EAD conta com recursos e uma equipe multiprofissional preparada para ofertar os conteúdos e atividades pedagógicas, por meio de diferentes mídias em plataformas on-line. Em contrapartida, para esses autores, o intuito do ensino remoto não é estruturar um ecossistema educacional robusto, mas ofertar acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente (RONDINI *et al*, 2020 p. 43).

O que mais se discute no ensino remoto são os inúmeros desafios do ensino e da aprendizagem tendo como maior agravante o saber usar as TICs- Tecnologia da Informação e Comunicação por partes dos professores, estudantes e familiares. Os desafios se dão pelo fato de que mesmo a grande maioria dos professores possuindo graduação, uma grande parcela desses não possui nenhuma formação tecnológica para o uso das TICs para o ensino remoto.

Foi também um desafio para os pais e responsáveis e para os próprios alunos que tiveram que aprender a utilizar as tecnologias a seu favor. Segundo Valente *et al* (2020, p. 5), “vivemos hoje um grande desafio, por força e obra da realidade, um tempo de necessária humildade, em que todos necessitam “aprender a aprender”. As aulas que antes eram presenciais começaram a ser online e conseqüentemente,

As mudanças no sistema educacional tiveram que ser realizadas rapidamente, de sorte que, de um dia para o outro, os professores precisaram transpor conteúdos e adaptar suas aulas presenciais para plataformas on-line com o emprego das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), sem preparação para isso, ou com preparação superficial, também em caráter emergencial (RONDINI *et al*, 2020, p. 43).

Professores e professoras de todo o mundo foram obrigados a criar metodologias para conduzirem suas aulas e conseguirem alcançar o objetivo da aprendizagem. Da mesma forma que a tecnologia pode ser uma vilã quando relacionada à dificuldade que professores possam ter para conduzir uma aula, a tecnologia pode também ser uma aliada nesse momento. Todavia, para isso,

Requer do professor aprofundar-se nas técnicas de comunicação, tais como, formas mais eficientes de expor e explicar conceitos e de organizar a informação, de mostrar objetos ou demonstrar processos, bem como domínio da linguagem informacional, conhecimento e uso das mídias e multimídias, num esforço contínuo de atualização científica e em campos de outras áreas relacionadas, bem como incorporação das inovações tecnológicas (VALENTE *et al*, 2020, p. 10).

Mais do que nunca foi necessário pensar em um ensino que fosse criativo e rico de sentidos, e não apenas algo para cumprir tabelas de conteúdos. Foi preciso pensar como o ensino remoto poderia ser um aliado no processo de ensino e aprendizagem remota na

pandemia. Como Valente *et al* (2020, p. 11) discutem, foi “necessário utilizar e desenvolver estratégias de ensino e de aprendizagem, com a contribuição da tecnologia da informação como um importante recurso didático-pedagógico” para que assim pudéssemos ao menos tentar minimizar os danos causados à educação pelo ensino remoto na Covid-19. Foi preciso parar, refletir, recriar e inventar novas formas de ensinar e aprender na escola remota.

### **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PERCURSOS TEÓRICOS REFLEXIVOS**

As crianças ao adentrarem no mundo escolar, desde a educação infantil, já começam a experienciar as dinâmicas que vão permear toda sua escolarização. Nela são introduzidos novos códigos, novos símbolos com os quais vão aprendendo a codificar e decodificar letras, sílabas, palavras, frases e textos. As crianças começam a se apropriar do sistema de escrita alfabético-ortográfica, porém antes mesmo de isso tudo acontecer, antes mesmo da criança ir para escola, ela já tem contato com a linguagem escrita por estar inserida em meios sociais diversos nos quais são visualizadas inúmeras experiências com a linguagem escrita em seu cotidiano. Esse processo de construção de sentidos deve ser contínuo e pode fazer toda a diferença no decorrer da escolarização das crianças.

Soares e Batista (2005 p. 24) discutem o fato de que “chamamos de alfabetização o ensino e o aprendizado de uma outra tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica.” Os autores nos dizem que dominar essa tecnologia é se envolver em uma série de conhecimentos e procedimentos.

Já Santos (2007) defende que talvez procurar um conceito para alfabetização seja algo desnecessário, pois a maioria das pessoas já têm conhecimento que alfabetizar é ensinar a ler e a escrever. O que vai fazer diferença para Santos é se a pessoa sabe o que é necessariamente ler e escrever. A autora faz um percurso histórico sobre alfabetização e aponta que “a alfabetização considerada como o ensino das habilidades de “codificação” e “decodificação” foi transposta para a sala de aula no final do século XIX” (SANTOS, 2007, p. 11), e essas habilidades foram aplicadas mediante diferentes métodos de alfabetização que eram em sua maioria os métodos sintéticos focados na fonética, ou no processo silábico, ou nos métodos analíticos focados na perspectiva da codificação e da decodificação.

Val (2006) faz uma análise sobre alfabetização e nos diz que:

De início, pode-se definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas

para representá-la, a pauta, na escrita (VAL, 2006, p.19).

Apesar das diversas concepções de alfabetização que há por teóricos na área de educação, há uma relação entre elas que é, em sua maioria, o vincular a alfabetização à codificação e decodificação do código escrito em língua portuguesa. O que a coloca na perspectiva de produto sem discussão da alfabetização enquanto processo textual-discursivo, cognitivo, semântico e pragmático que corrobora com a formação de leitores críticos admitindo diversas possibilidades de leituras e inferências que ocorrem numa mesma leitura realizada por diversos leitores (DELL'ISOLA, 1988).

O conceito de letramento é mais atual, o termo começou sendo associado ao da alfabetização em meados dos anos 80 a partir de concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura que determinavam que o processo de alfabetizar uma criança não se dava apenas pelo domínio das primeiras letras. Esse processo necessitava também que as crianças soubessem utilizar a língua escrita. “É para essa nova dimensão da entrada no mundo da escrita que se cunhou uma nova palavra: letramento. Ela serve para designar o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades necessários para usar a língua em práticas sociais” (BATISTA, 2006. p. 17).

Para Soares (2009, p. 18), o letramento é “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. O que vem a corroborar com a perspectiva de letramento de Val (2006) ao afirmar que:

letramento pode ser definido como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, como a leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo (VAL, 2006, p. 17).

Através das concepções desses autores, percebemos que alfabetizar e letrar são dois conceitos diferentes que se intercalam, e por muitas vezes podem ser confundidos. São processos muito importantes que juntos fazem toda a diferença, pois mais do que alfabetizar a criança é preciso alfabetizá-la num contexto de letramento; o que pode ser chamado de alfabetizar letrando, onde se dá a oportunidade da criança vivenciar as práticas de leitura e produção de textos atentando-se para significados também construídos a partir de suas vivências e experiências fora e dentro da escola. Ou seja, considerando os sentidos já construídos pelo contexto sócio-cultural das crianças em sua bagagem de mundo (DELL'ISOLA, 1988).

O olhar para a prática do alfabetizar letrando compreende o fato de que nem toda criança que é alfabetizada pode não conseguir codificar e decodificar todas as palavras que lhes são colocadas para leitura e escrita, não compreendendo, portanto, um texto ou parte dele, ou mesmo não sabendo interpretar aquilo que leu à luz de suas experiências sócio-culturais individuais ou coletivas. Isso pode acontecer por diversos fatores, dentre eles o ritmo de cada criança que vai aprender no seu tempo. E é muito comum, em nossa sociedade, termos contato com crianças nos anos iniciais que conseguiram aprender a habilidade de decodificar os códigos escritos, conseguem ler, mas não conseguem construir sentidos para aquilo que foi lido. Ou mesmo têm dificuldades para ler e escrever textos.

Na perspectiva acima, Cruz e Costa (2008) trazem um debate sobre os possíveis motivos desse fator acontecer:

Uma possível justificativa para este grupo de crianças serem capazes de escrever e não ler suas produções, é que as mesmas utilizam habilmente a via fonológica, ou seja, buscam transformar sons em letras (princípio da escrita) e letras em sons (princípio da leitura). Entretanto este processo inicial parece suficiente para a escrita, uma vez que possibilita a comunicação. Já na leitura, a comunicação não ocorre, pois a atenção da criança está muito dirigida à decodificação letra-som, comprometendo o acesso ao significado e, conseqüentemente, o objetivo primordial da leitura (compreensão) não é alcançado (CRUZ; COSTA, 2008, p. 128-129).

Isso significa que na maioria das vezes, o processo de alfabetização somente focado na codificação e decodificação e na memorização deixa a criança muito presa à representação gráfica esquecendo-se de entender o que está decodificando. Como também nos aponta Dell’Isola (1988, p. 16), “ler não é decodificar, embora a decodificação seja o primeiro passo para a ocorrência da leitura. Decodificar é apenas obter a informação visual que vem do globo ocular diante da página impressa”. Dessa forma, devemos problematizar todas as práticas de leitura e escrita que estão pautadas *apenas* na codificação e decodificação e por tal razão acabam tratando a alfabetização como um produto a ser adquirido plenamente no primeiro e no segundo ano escolar. Essa perspectiva considera a leitura e a escrita como aprendizagens mecânicas e não raro carentes de sentidos.

Alfabetização e letramento deveriam ser tomados como um só processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita pautados na identificação, no reconhecimento do código da língua *com e para* a construção de sentidos e inferências por meio de redes de conexões sócio-culturais atreladas às vivências e experiências de mundo das crianças. Com isso, ao lerem um texto ou virem uma imagem ultrapassariam a aprendizagem do código pelo código (memorização) operando mentalmente a descontextualização e recontextualização da leitura acessando diversas possibilidades de interpretação do código oral, escrito ou imagético. É o

movimento em que as crianças, ao lerem um texto, utilizam suas inferências sócio-culturais e conseguem construir sentidos e ao fazerem isso também buscam novos significados.

Dell’Isola (1988), em sua dissertação de mestrado, apresenta-nos uma vasta discussão teórica sobre ensino e aprendizagem da leitura e as inferências que esta produz dentro de um contexto sócio-cultural discutindo quando a leitura e a escrita são concebidas como produtos e como processos no ensino e na aprendizagem do código linguístico. Nessa direção, Dell’Isola (1988) apresenta importantes autores e concepções:

- a) Marcushi (1985) diz que “a leitura é um processo de seleção que se dá como um jogo, como avanço para predições, recuos para correções, não se faz linearmente, progride em pequenos blocos ou fatias e não produz compreensão definitivas.” (MARCUSHI, 1985 *Apud* DELL’ISOLA, 1988, pág.17-18) (Perspectiva Linguística textual e Sociointeracionista);
- b) Martins (1982) afirma que “o conceito de leitura está geralmente restrito à decifração da escrita, sua aprendizagem, no entanto, liga-se por tradição ao processo de formação global do indivíduo, a sua capacitação para convívio e atuações política, social, econômica e cultura” (MARTINS, 1982 *Apud* DELL’ISOLA, 1988, p. 18) (Perspectiva Linguística textual);
- c) Zilberman (1982) afirma que a vinculação da leitura à pragmaticidade está presente desde a sua origem histórica. A autora diz que “aprender a ler e escrever é somar regras às que a criança já conhece, mas não elaborou – e que contradizem sua primitiva experiência com a linguagem oral” (ZILBERMAN, 1982 *Apud*, DELL’ISOLA, 1988, p. 19) (Perspectiva Psicolinguística);
- d) Orlandi (1983) afirma que leitura é um momento específico entre interlocutores que, como tais, desencadeiam o processo de significação do texto. “O leitor na medida que lê, se constitui, se representa, se identifica” Para a autora, a leitura é seletiva, isto é, há vários modos de leitura, e cada um fundamenta-se em um aspecto relevante. Para ela “A leitura é o momento crítico da constituição do texto, é o momento privilegiado da interação, aquele em que os interlocutores se identificam como interlocutores e, ao se constituírem como tais, desencadeiam o processo de significação do texto” (ORLANDI, 1983 *Apud*, DELL’ISOLA, 1988, p. 21) (Perspectiva enunciativa da Análise do Discurso).

Os autores acima trazem a perspectiva de que a leitura não é somente decodificação, e que através da leitura adquire-se conhecimento e tem-se acesso às diversas formas de culturas

as quais são de suma importância para a formação integral do indivíduo enquanto sujeito imerso em contextos culturais, sociais, históricos e educacionais diferenciados.

Sabemos que o processo de alfabetização e letramento é complexo e contínuo, no qual deve ser respeitada a subjetividade de cada criança permitindo que ela aprenda ao seu ritmo proporcionando crescimento contínuo da aprendizagem da leitura e da escrita na escola durante os anos iniciais. Os autores em diálogo até aqui nos ajudam a compreender como esse processo é discutido de forma teórico-prática trazendo aspectos que acontecem na sala de aula por meio da relação ensino e aprendizagem, que é um fator que tem papel fundamental no que diz respeito ao compartilhamento de conhecimentos que vai do professor ao aluno. Todavia, infelizmente, e não raro, essa forma de compartilhamento se dá na maioria das vezes de forma tradicional, onde o professor é o ‘transmissor’, centrado apenas na transmissão de informações, e o aluno é o ‘receptor’, que recebe tais informações sem criar, de fato, uma consciência leitora e crítica.

Na perspectiva da educação tradicional, os métodos e as práticas pedagógicas adotadas consistem muitas vezes uma relação de repetição, de exposição mecanizada de conteúdos onde o aluno somente repete, decora e reproduz o que o professor ensina; o que acaba no ato de posteriormente esquecer o que é ensinado. Essa é uma prática pedagógica carente de sentidos por parte do aluno, pois inversamente ao que acontece muitas vezes na escola no processo de alfabetização, ele já entra na escola como um sujeito que constrói sentidos porque já possui leituras de mundo. Portanto, aquilo que foi apreendido por ele fora da escola passa a existir no seu banco de dados de memória podendo ser facilmente acessado por ele durante o processo de alfabetização e letramento na escola.

Freire (1987) denomina a educação tradicionalista como uma educação bancária, ultrapassada no tempo e nas discussões do ato de ensinar e aprender a ler e escrever. Nela, o aluno é concebido como um depósito de conhecimentos e informações sem que de fato haja um aprofundamento deles. Freire (1987) nos diz que dessa forma “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 1987 p. 33). Freire (1987, p. 33) define ainda que a partir da concepção bancária da educação “a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los”, fazendo-nos perceber que nessa concepção de educação o aluno não se torna partícipe do que está aprendendo, tendo em vista que não possui uma autonomia para desenvolver sua subjetividade e, por isso, conseqüentemente, não há um processo de libertação, de emancipação, de formação crítica do sujeito que aprende a ler e escrever.

Silva e Navarro (2012) também discutem o que foi posto por Freire ao afirmarem que:

A relação entre ensino e aprendizagem não é mecânica, não é uma simples transmissão de conhecimento, esse processo não se configura apenas no fato de que se ter um professor que ensina para o aluno que aprende. Ao contrário, é uma relação recíproca na qual se destacam o papel do dirigente, do professor e da atividade dos alunos (SILVA; NAVARRO, 2012, p. 96).

Dessa maneira, percebemos que a educação bancária criticada por Freire e por muitos outros autores da perspectiva de leitura e escrita como processos de letramentos sócio-culturais, não é de fato eficiente para o processo de ensino e aprendizagem por se restringir a métodos ineficazes que repousam exclusivamente na codificação e decodificação sem a preocupação com a construção de sentidos, e por isso deixam de contemplar a complexidade que a relação ensino e aprendizagem requer na perspectiva sociointeracionista da linguagem (perspectiva que contempla os diversos contextos sócio-culturais nos quais a linguagem é ensinada e aprendida).

Carneiro (2012 p.4) discute também que a educação bancária “não contribui para a formação de um ser crítico, mas sim aumenta o seu grau de ingenuidade perante as várias concepções que fazem parte de sua vida, como questões políticas, econômicas, religiosas, pessoais, etc”. Há aqui muitos fatores sobre o ato de ensinar no qual o docente tem que monitorar o desenvolvimento cognitivo e pessoal de todos os alunos. E cada um possui sua subjetividade no processo da aprendizagem individual. Dessa forma, a educação bancária é de fato ineficaz, pois despreza-se o fato de que aluno e professor podem e devem aprender juntos. Com isso, Carneiro nos diz que:

Além do processo de ensino e aprendizagem se dar através de uma forma produtiva, no qual o objeto de estudo encontra-se em sintonia com o educando, que tem ciência da importância da sua aplicabilidade, é importante que professor e aluno estabeleçam uma parceria de estudo. Essa relação dialógica torna-se fundamental para o crescimento enquanto pessoa dos dois indivíduos (CARNEIRO, 2012, p .8).

A dialogicidade entre professor-aluno é bastante complexa, pois é a base para um bom processo de ensino e aprendizagem. Na mesma diretiva de Carneiro, os autores Silva e Navarro afirmam que (2012. p. 95), “a relação professor-aluno é uma forma de interação que dá sentido ao processo educativo, uma vez que é no coletivo que os sujeitos elaboram conhecimentos”. É algo que deve ser trabalhado desde o início da formação do professor. O discente deve ser considerado como sujeito ativo e pensante, capaz de tirar suas próprias

conclusões. O que faz toda a diferença para o ensino da alfabetização e do letramento pelo professor na escola, uma vez que “a relação professor-aluno é uma condição indispensável para a mudança do processo de aprendizagem, pois essa relação dinamiza e dá sentido ao processo educativo” (SILVA; NAVARRO, 2012, p. 96).

Freire (1989, p. 9) nos chama a atenção para o fato de que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.” Cada sujeito adentra à escola com sua história e suas subjetividades, e todo esse *background* deve ser levado em consideração na hora de ensinar a ler e a escrever. Podemos chamar esse *background* de contextos sócio-culturais. Sendo assim, para que aconteça a alfabetização e o letramento na perspectiva de processo, em que haja sentido no que se lê e escreve, e por isso há a garantia de construção de inferências (múltiplas interpretações do que se lê e escreve), precisamos de uma relação de ensino e aprendizagem que considere os contextos sócio-culturais nos quais os indivíduos estão inseridos a fim de que se tenha uma verdadeira troca de conhecimentos entre professor e aluno.

## **CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA**

A pesquisa se realizou no período de setembro a dezembro de 2021. Para conseguirmos os resultados e as respostas que envolvem a nossa questão problema e os nossos objetivos geral e específicos, fizemos uma pesquisa de natureza aplicada a fim de termos maior contato com o que estamos pesquisando.

Para Marconi e Lakatos (2002, p. 20), a pesquisa aplicada “caracteriza-se por seu interesse prático, isto é, que os resultados sejam aplicados ou utilizados, imediatamente, na solução de problemas que ocorrem na realidade”. Ou seja, é um tipo de pesquisa que é realizada a partir da aplicação da teoria. Para Gil (2008 p. 27), a pesquisa aplicada tem como característica fundamental o interesse de aplicação. E o nosso interesse é que os resultados dessa nossa pesquisa cheguem às mãos dos sujeitos pesquisados e assim possam contribuir para uma melhor reflexão de suas práticas pedagógicas em sala de aula no que se refere à alfabetização e letramento no período do ensino remoto na pandemia de covid-19, também servindo de base reflexiva para o período híbrido ou totalmente presencial.

Quanto aos objetivos, a pesquisa foi exploratória e descritiva, pois Gil (2008 p. 27) nos diz que “pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou

hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”, permitindo ao pesquisador um maior entendimento e uma maior familiaridade com o fato pesquisado nos possibilitando uma visão geral sobre o objeto de observação. Já as pesquisas descritivas “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2008, p. 28). É possível a partir desse tipo de pesquisa aprofundar o entendimento da realidade, por procurar saber a razão e o porquê que os fatos ocorrem. Tal como buscamos compreender com as perguntas do questionário aplicado aos sujeitos da pesquisa.

Em relação ao tipo de análise, a pesquisa foi de abordagem qualitativa, pois, segundo Minayo (2009), esta pode responder a questões que são muito particulares possibilitando uma análise sistemática e fazendo com que possamos compreender mais a fundo nosso objeto pesquisado.

Quanto aos procedimentos metodológicos, fizemos um levantamento bibliográfico por ser um procedimento capaz de “permitir ao investigador uma cobertura de fenômenos muito mais amplos do que se poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2008 p. 50) fazendo com que o leque de oportunidades dentro da pesquisa se amplie. O instrumento de coleta de dados foi o questionário por ser uma excelente técnica de obtenção de dados e investigação social. O que nos ajudou a obter respostas para a nossa questão problema que é: como o ensino remoto na pandemia impactou o processo de alfabetização e letramento escolar a partir do olhar dos professores?

Os objetivos específicos trazem as duas categorias analíticas com as quais elaboramos o questionário a ser passado para os professores pesquisados. São elas: 1) a estruturação do processo de ensino e da aprendizagem da alfabetização e letramento no ensino remoto no período pandêmico; e 2) os impactos que o ensino remoto durante a pandemia de covid-19 causaram no processo de alfabetização e letramento escolar a partir do olhar dos professores.

Para discutir as duas categorias teóricas elaboramos 12 perguntas sendo 3 delas questões sociodemográficas para conhecermos os sujeitos da pesquisa. Em seguida, vieram as questões para a obtenção dos dados. Foram elas:

- 1) Qual a sua idade?
- 2) Qual o seu gênero?
- 3) Qual a sua formação acadêmica?
- 4) Em qual Rede Pública de Ensino você ensina?
- 5) Você trabalhou com ensino remoto durante a pandemia de COVID-19 em 2020?
- 6) Em qual ano escolar?
- 7) Você trabalhou com ensino remoto durante a pandemia de COVID-19 em 2021?
- 8) Em qual ano escolar?
- 9) Como você organizou o seu trabalho no ensino remoto para alfabetização e letramento das

crianças?

10) Na sua opinião, o ensino remoto na pandemia tem impactado no processo de alfabetização e letramento escolar? Se sim, como? E quais impactos?

11) Na sua opinião, esses impactos são negativos ou positivos?

12) Cite exemplos de impactos positivos e negativos com a alfabetização e letramento durante a pandemia.

Os sujeitos da pesquisa foram professores atuantes na educação básica dos anos iniciais da cidade de Camocim de São Félix-Pernambuco, que tinham trabalhado no processo de alfabetização e letramento escolar durante o período de ensino remoto na pandemia, especificamente professores dos 1º e 2º anos do ensino fundamental. A pesquisa contou com a participação de 5 sujeitos. Os dados mostraram que todas eram professoras, mas uma delas não aceitou responder ao questionário. Sendo assim, 4 professoras responderam ao questionário disponibilizado *online*. Contamos com 2 professoras que ensinam em 1ºs anos e 2 que ensinam em 2ºs anos do fundamental. Chamamos nossas professoras de P1, P2, P3 e P4.

A escolha das escolas no município de Camocim de São Félix como campo de pesquisa deu-se em virtude de possuímos familiaridade com as escolas do município e por termos acesso aos sujeitos da pesquisa, tendo em vista que na fase da coleta de dados nós ainda estávamos na pandemia e com ensino remoto. Os dados foram coletados no mês de outubro de 2021.

Aplicamos o questionário com professoras de duas escolas municipais as quais chamaremos de Escola A e Escola B. Na Escola A, há turmas de educação infantil e turmas de 1º ano do fundamental. Nessa escola funcionam 6 turmas de primeiro ano, sendo 3 pela manhã e 3 à tarde. Na escola B, há turmas de 2º até o 5º ano do fundamental onde funcionam 4 turmas de 2º ano pela manhã e 2 turmas à tarde.

A perspectiva de análise que utilizamos foi a técnica de análise de conteúdo por possibilitar um maior entendimento acerca dos contextos e fenômenos pesquisados. Para Moraes (1999 p. 2), “a análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos”, é uma forma de interpretar e reinterpretar o que está posto e captar o que não é percebido por uma simples leitura.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS**

Os dados sociodemográficos coletados no questionário nos trouxeram observações importantes sobre os nossas 4 professoras participantes da pesquisa. Mediante as perguntas sobre a faixa etária e o gênero com o qual os sujeitos se identificavam foi possível perceber que as docentes têm acima de 36 anos, P1 sendo a mais velha com 55 anos, que em conversa

informal informou que está prestes a se aposentar. P2 tem 36 anos é a mais nova e está cursando pedagogia. P3 tem 49 anos e P4 tem 43 anos. O que entra em um indicativo que além de docentes, essas mulheres têm outras atribuições no seu dia a dia somente por serem mulheres. Muitas vezes são mães de família, esposa, filhas de pais idosos, arrimos de família que possuem outras obrigações além de dar aulas.

Outro ponto que destacamos nas respostas sociodemográficas foi que 02 professoras (P2 e P4) não trabalharam com o ensino remoto durante o ano inteiro de 2020, deixando sob a responsabilidade de outras colegas de trabalho as turmas de 1º ano. As duas professoras não tiveram uma introdução ao ensino remoto em 2020, mas tiveram que ensinar remotamente de fevereiro a agosto de 2021, quando foi decretada a volta híbrida das aulas no município, e apesar do fator idade indicar que elas possuem experiência em sala de aula, elas não possuíam experiência com ensino remoto. As outras duas professoras (P1 e P3) tiveram uma experiência maior com ensino remoto, pois as duas trabalharam todo o ano de 2020 e em turmas de 2º ano. Todavia, as 4 professoras trabalharam com ensino remoto durante o ano de 2021.

Os dados sociodemográficos coletados foram fatores importantes para pensarmos nas condições de trabalho das professoras, pois o ensino remoto mudou totalmente a rotina delas. Antes da pandemia elas tinham que ir à escola para dar aulas e do dia para a noite tiveram que fazer de suas casas os seus espaços de aula em um contexto de confinamento e de muitas incertezas em relação à vida.

As 4 professoras relataram dificuldades com o uso das TICs e por essa razão nos deparamos com outro ponto crucial de reflexão: o município não garantiu que essas professoras tivessem um acesso decente à internet, tal como era disponibilizado na escola<sup>7</sup>, e não ofereceu suporte algum para enfrentarem essas dificuldades. As professoras representam o retrato da situação que recaiu sobre professores e professoras na pandemia ao ficarem sem seus espaços de aula, sem mobilidade para saírem de casa, sem equipamentos tecnológicos adequados para produzirem suas aulas, sem internet para ministrarem todo o tempo de aula necessário e sem condições de fazerem os acompanhamentos pedagógicos com seus alunos. Situação difícil e desafiadora que nos leva à reflexão sobre as duras críticas que professores e professoras vêm sofrendo da sociedade ao longo de sua docência... Principalmente durante o ensino remoto na pandemia e, talvez, mais ainda no retorno das aulas presenciais por questões de defasagem na aprendizagem.

---

<sup>7</sup> Durante conversa informal as professoras relataram que na escola é disponibilizado Wifi para a equipe de professores produzirem suas atividades, porém no período remoto não se teve como garantir o acesso.

## **A estruturação do processo de ensino e aprendizagem da alfabetização e letramento remoto no período pandêmico**

A partir das respostas das professoras foi constatado que o processo de ensino e aprendizagem aconteceu unicamente através das plataformas digitais. Por mais de um ano não houve uma interação com as crianças fora dessas plataformas, o que levou o ensino e a aprendizagem a ficarem com sérios comprometimentos para ambos os lados. Todavia, a maior perda foi para os estudantes dos 1ºs e 2ºs anos que estavam no processo de alfabetização e letramento.

Ao serem questionadas sobre como organizavam seu trabalho no ensino remoto para alfabetização e letramento das crianças, as respostas de P1 e P2 chamam a atenção por falarem sobre o uso de plataformas digitais como a principal forma de fazer referência à organização do ensino durante esse período. P1 respondeu que organizava o ensino “através de muita aprendizagem e uso de plataforma” (Extrato do Questionário, 2021) e P2 respondeu que ministrava aulas “através de vídeo aulas” (Extrato do Questionário, 2021). Ou seja, as plataformas viraram práticas pedagógicas virtuais.

Já P4 respondeu que “usei o lúdico e o tradicional dentro do possível” (Extrato do Questionário, 2021). A resposta nos permite pensar que foi o modelo de ensino tradicional que P4 tentou por em prática no ensino remoto. Isso nos remete ao que Freire (1987) diz sobre a educação bancária, que trata o estudante como mero receptor de conteúdos. E no ensino remoto, tal como aconteceu para as professoras, não era de se esperar que o uso de novas tecnologias fosse mudar saberes construídos por longos períodos de docência. Para que acontecesse uma mudança nas práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem no trabalho remoto seria necessário refletir que professores, alunos e familiares dos alunos, convergiriam para um patamar de saberes semelhantes entre si: o saber pouco ou nada ou o saber muito sobre o uso de plataformas digitais e sobre ensino remoto. Nesse sentido, Freire afirmar que:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos em que os “argumentos de autoridades” já, não valem (FREIRE, 1987 p. 39).

Para P1 e P2, o uso das plataformas digitais durante o ensino remoto foi algo que não deu segurança para trabalharem por si mesmas produzindo suas próprias aulas e ministrando-as. Tiveram que recorrer ao que já estava pronto na internet, o que comprometeu significativamente o processo de ensino e aprendizagem das crianças. Além disso, também foi comprometida a interação social entre as professoras e os alunos, que é de suma importância para a formação humana no fazer pedagógico. Assim como Silva e Navarro (2012, p. 96)

afirmam, “podemos dizer que essa relação é o cerne do processo pedagógico. Afinal, esse contato pode estabelecer um movimento de conexão entre a realidade escolar e a realidade do mundo que é vivenciada pelos alunos”.

Ressaltamos que nenhuma das 4 professoras fez referência sobre os planejamentos para o ensino remoto. As respostas fizeram referência apenas ao uso das plataformas e aos vídeos em formato de aulas gravadas e disponibilizadas *online*. Também fizeram referência que o ensino remoto não teve condições de garantir que essas crianças conseguissem ter acesso a celulares ou computadores regularmente e nem às plataformas. Podemos confirmar isso com a resposta de P3 que também aborda o uso de plataformas, mas consegue trazer mais detalhes sobre a organização de seu trabalho durante o ensino remoto:

Confesso que foi uma tarefa árdua, difícil, com poucos recursos, e um feedback muito simplificado. Procurei dar aula de forma simples, numa linguagem onde os pais e responsáveis pudessem dar suporte para seus filhos. Porém, infelizmente, o resultado não foi compensatório. Tivemos e ainda temos como ferramentas a Plataforma, o WhatsApp, Youtube e o outros (Extrato do Questionário, 2021).

A resposta de P3 nos mostra que a família tinha um papel crucial nesse novo momento do ensino das crianças, mas que não se configurou de forma satisfatória. O que impactou no ensino e na aprendizagem da alfabetização e letramento como não sendo satisfatórios por ocorrerem somente pelas plataformas digitais. Vejamos, a seguir, outros impactos.

### **Identificação dos impactos que o ensino remoto durante a pandemia de covid 19 causaram no processo de alfabetização e letramento escolar a partir do olhar dos professores**

Ao questionarmos se as 4 professoras consideravam que houve impactos no ensino e na aprendizagem da alfabetização e letramento durante o ensino remoto, todas responderam que sim.

A resposta de P3 nos chamou a atenção pelo detalhamento dos impactos:

Sim, com certeza, eu como profissional me sinto triste diante da realidade em que se encontram os educandos, mesmo tendo dado o máximo que pude diante da aprendizagem e compreensão pelo momento em que nos encontrávamos, ainda assim, percebi e percebo que o apoio dos pais foi irrelevante, onde muitas crianças não participaram das aulas remotas, dificultando e estacionando os avanços de seus filhos, também compreendo aqueles pais que se posicionaram e falaram de suas dificuldades financeiras, onde não tinham acesso ao celular e internet (Extrato do Questionário, 2021).

A resposta de P3 aponta para o fato de que o ensino remoto tirou o estudante da sala de aula, do domínio do professor, da estrutura física na qual se dá o processo de ensino e

aprendizagem na escola. O transtorno não foi só para as professoras, foi também para os alunos e familiares desses. E sabemos que para acontecer o processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais, de forma proveitosa, esse tem de acontecer dentro da escola, na sala de aula, com o professor ou professora atentando-se para as subjetividades das crianças e aplicando sua própria prática pedagógica. Por tanto, quando as crianças foram tiradas de sala de aula tanto o ensino quanto a aprendizagem passaram a não acontecer ou a acontecer de forma precária.

Nesse sentido, quando o aluno do 1º e 2º anos que antes ia à escola para poder ter acesso ao ensino é tirado da sala de aula porque ele precisa estudar remotamente, outras questões surgem e acabam impactando no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização e letramento. O aluno precisa de acompanhamento, e esse acompanhamento que antes era de responsabilidade das professoras passa repentinamente a ser responsabilidade dos pais e/ou responsáveis que ficam em casa. Porém, o ambiente da casa do aluno não é um ambiente o qual professores podem dominar, controlar e conduzir a aprendizagem com feedbacks reais e satisfatórios.

Dentro da nova dinâmica de ensino remoto ainda temos que levar em consideração o fato da maioria dos pais e responsáveis por essas crianças trabalharem fora ou precisarem passar um espaço de tempo fora de casa para alguma atividade. A maioria dos estudantes geralmente ficam sob a responsabilidade de avós ou com irmãos mais velhos que estão também enfrentando o ensino remoto.

A resposta de P3 nos faz refletir que na maioria dos casos os responsáveis não possuem condição de auxiliar no processo de alfabetização e letramento no modo remoto e por diversos fatores: por trabalharem fora, por não serem alfabetizados, por não conseguirem dominar as tecnologias digitais, por não terem condições de pagar uma boa internet, dentre outros fatores. Durante o ensino remoto, a prática do professor depende primeiramente do entendimento que ele tem das plataformas digitais e depois depende do entendimento que o estudante ou seus responsáveis têm para usar a plataforma.

A professora nesse sentido, não tem nenhum controle sobre o que pode vir a distrair a criança e tirar sua concentração atrapalhando seu aprendizado, nem tampouco controle da orientação e do acompanhamento realizados pelos responsáveis.

De acordo com Silva e Navarro (2012, p. 96), “a relação professor-aluno é uma condição indispensável para a mudança do processo de aprendizagem, pois essa relação dinamiza e dá sentido ao processo educativo”. Porém, o que vemos nessa pesquisa com o ensino remoto é a relação professor-aluno e aluno-professor ficar seriamente comprometida.

Quando perguntamos se os impactos foram negativos ou positivos, novamente as 4 professoras afirmaram que os impactos foram essencialmente negativos. Todavia, 2 professoras consideraram haver aspectos positivos e negativos.

P4 disse que “como eu disse antes, é positivo quando os pais fazem o acompanhamento escolar, mas infelizmente a maioria dos pais não se importam muito em ajudar seus filhos nas atividades propostas” (Extrato do Questionário, 2021). Já P2 respondeu só haver impactos positivos, mas não os citou. Solicitamos, no questionário, que as professoras citassem exemplos de impactos negativos e positivos.

A resposta de P1 foi “positivos: porque aprendemos a usar de todas as formas a internet; negativos: por conta dos alunos muito carentes sem acesso à internet” (Extrato do Questionário, 2021).

P2 disse somente que houve impactos “no processo de alfabetização” (Extrato do Questionário, 2021). Então levamos em consideração o que ela respondeu na questão anterior ao afirmar que os impactos foram “essencialmente negativos”.

P3 respondeu que “vejo como ponto negativo o não avanço na alfabetização e letramento” (Extrato do Questionário, 2021). E como exemplo positivo, ela citou “o avanço diante dos equipamentos tecnológicos, a curiosidade em conhecer a Plataforma” (Extrato do Questionário, 2021).

Já P4 cita alguns impactos positivos e negativos:

Positivos: diversidade de atividades (vídeos, historinhas) maior disponibilidade de tempo para realizar as atividades. Negativos: falta de interesse; não comprometimento com as atividades propostas; não terem internet disponível para acompanhar as aulas. (Extrato do Questionário, 2021).

Compreendemos que as referências ao uso das tecnologias digitais entraram como ponto positivo devido ao fator idade das 4 professoras. Fator esse que pode ter dificultado ainda mais o processo de aprendizagem do trabalho remoto ao estar associado à falta de conhecimento ou inexperiência com as novas tecnologias para dar aulas. Ao mesmo tempo em que as docentes citam o uso da tecnologia como positivo, a internet pode ser um empecilho, e conseqüentemente um impacto negativo. Muitas crianças são da zona rural, e acabam não tendo acesso à internet. Como disse P4, esse fator gera a falta de interesse nos alunos. Nessa perspectiva precisamos pensar que:

A pandemia afeta estudantes e professores, de modo que todos estão sofrendo modificações e interrupções em suas vidas, durante o período de isolamento social. Portanto, é preciso compreensão de ambos os lados, pois todos estão passando por momentos atípicos e de adaptação (RONDINI *et al.*, 2020 p. 48).

Mediante todas as análises levantadas, as respostas mostram que todos os sujeitos (professoras, alunos, pais e responsáveis) acabaram sendo afetados pelos impactos do ensino remoto. Nos aspectos positivos, quando falado sobre o avanço no conhecimento e no domínio tecnológico, nem todas as professoras pesquisadas tiveram os mesmo domínios e conhecimentos. Nos aspectos negativos como o não avanço das crianças no processo de alfabetização, o não acompanhamento, as faltas nas aulas, a falta de equipamento e internet e o despreparo dos pais e responsáveis mostraram onde estão as fragilidades do ensino remoto nas escolas públicas. Ao mesmo tempo, mostraram os desafios a enfrentar no retorno presencial ou a continuar existindo no formato híbrido.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa se propôs a entender como o ensino remoto na pandemia impactou o processo de alfabetização e letramento escolar a partir do olhar dos professores, e com a coleta de dados das quatro professoras percebemos que um dos maiores impactos do ensino remoto foi as crianças não avançarem no processo de alfabetização e letramento. Na faixa etária das crianças no processo de alfabetização e letramento do 1º e 2º ano, as professoras não tiveram como garantir a aprendizagem quando o ensino remoto as obrigou a dividir a responsabilidade da sua prática pedagógica (antes em sala de aula da escola) com os responsáveis pelos estudantes (daquele momento em diante na casa dos estudantes).

Outro dado importante que percebemos a partir das respostas foi que tem uma boa parte desses alunos que nunca frequentou as aulas remotas, durante quase um ano e meio nesse período pandêmico, e agora com o retorno das aulas presenciais híbridas chegam às salas de aulas sem nenhum avanço no processo de alfabetização e letramento.

Percebemos que foram diversos os fatores que acabaram dificultando o processo de alfabetização e letramento no domínio do espaço da casa do aluno: responsáveis não capacitados, internet ruim ou até mesmo a falta dela, o limitado uso de aparelhos como celulares e computadores por parte da criança ou a falta deles, a falta de acompanhamento pedagógico, as idades das crianças, a dependência de adultos acessarem as plataformas e as atividades, e por fim o desincentivo para estudar e aprender somente no ambiente de casa.

Assim também o foi com as dificuldades vivenciadas pelas professoras. Por causa disso, consideramos que professores, estudantes e a família acabaram sendo prejudicados pelos impactos muito mais negativos do que positivos trazidos pelo ensino remoto na pandemia de covid-19.

Consideramos, diante das discussões apresentadas, que ao perguntarmos **como o ensino remoto na pandemia impactou o processo de alfabetização e letramento escolar a partir do olhar dos professores**, as respostas dos impactos positivos e negativos respondem à questão e nos colocam de frente a duas outras perguntas importantes a serem respondidas: *como os impactos negativos que o ensino remoto causou no processo de alfabetização e letramento escolar irão ser conduzidos a partir do retorno presencial?* E considerando que o processo de alfabetização e letramento precisa ser rico de sentidos para a criança que está sendo alfabetizada, *quais sentidos foram construídos nas crianças nas aprendizagens da alfabetização e letramento remotos?*

## REFERÊNCIAS

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização, leitura e escrita**. In: Práticas de leitura e escrita. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CARNEIRO, Roberta Pizzio. Reflexões acerca do processo ensino-aprendizagem na perspectiva freireana e biocêntrica. **Revista Thema**, Rio Grande do Sul, 2012.

CRUZ, M. B.; COSTA, A. C. Crianças que escrevem, mas não leem: dificuldades iniciais na alfabetização. **Rev. Psicopedagogia**, 2008.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Leitura: Inferências e contexto sócio-cultural**. Dissertação de mestrado, FALE- UFMG. Belo Horizonte, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23 ed. –São Paulo. 1989. Disponível em: [https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia\\_ato\\_ler.pdf](https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf) Acesso em 24 de out de 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. – São Paulo: Atlas, 2003.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

RONDINI, C. A., PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Revista Educação**, 10(1), 41–57. 2020. Disponível em <<https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>> Acesso em 27 de set de 2021.

SANTOS, Cami Ferraz. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, O. G.; NAVARRO, E. C. A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. Interdisciplinar. **Revista Eletrônica da Univar**, nº8, vol-3 p.95-100, 2012.

SOARES, Magda; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e Letramento. Caderno do Professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

VAL, Maria da Graça Costa. **O que é ser alfabetizado e letrado? In: Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VALENTE, G. S. C.; MORAES, Érica B. de; SANCHEZ, M. C. O.; SOUZA, D. F. de; PACHECO, M. C. M. D. O ensino remoto frente às exigências do contexto da pandemia: reflexões sobre a prática docente. **Research Society and Development**, v.9, n.9, 2020. Disponível em: <<https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8153/7109>> Acesso em 27 de set de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
PERNAMBUCO CENTRO ACADÊMICO  
DO AGRESTE NÚCLEO DE FORMAÇÃO  
DOCENTE  
CURSO PEDAGOGIA-LICENCIATURA



PARECER DE AVALIAÇÃO DE TCC PARA  
DEFESAS POR VIDEOCONFERÊNCIA NO  
CONTEXTO DA PANDEMIA DO COVID-19

Parecer a ser anexado a Ata de Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso que foi realizada integralmente, por videoconferência, envolvendo a Banca Examinadora e o(a) discente, por meio de recursos de videoconferência, que possibilitaram realizar a discussão acadêmica sobre o objeto de estudo. A defesa assim ocorre, em virtude da suspensão das atividades acadêmicas presenciais, adotada pelo Consórcio Pernambuco Universitatis e os Institutos Federais do Estado de Pernambuco (UPE, UFPE, UFRPE, IFPE, IFR Sertão, UNICAP e UNIVASF), por período indeterminado, considerando a pandemia do novo Coronavírus (COVID-19).

.....

Estudante: Maria Jardiane dos Santos Silva

Orientador: Profa. Dra. Cinthya Lúcia Martins Torres Saraiva de Melo

**Título: Os impactos no processo de ensino remoto da alfabetização e letramento escolar durante a pandemia COVID-19**

Data da defesa: 15/12/2021

Examinadores:

Profa. Dra. Cinthya Lúcia Martins Torres  
Saraiva de Melo (Orientadora)

Profa. Dra. Maria Fernanda dos Santos  
Alencar (Examinadora Interna)

Profa. Esp. Alda Feliciano Bezerra  
(Examinadora Externa)

**PARECER**

Considero o trabalho aprovado com distinção pela superação na reflexão e posicionamento crítico e ótima articulação com o referencial teórico.

Menção da Examinadora: APROVADA