

ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO REMOTO: RELATO DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA

¹ Elizabeth Maria Rodrigues Norbiato

RESUMO

O presente trabalho é fruto das observações coletadas durante o período da suspensão das aulas presenciais devido à pandemia da COVID-19, no município de Vargem Alta/ES. O objetivo é apresentar e compreender como se deu os processos de ensino e aprendizagem na etapa de alfabetização durante o ensino remoto, buscando identificar os principais desafios vivenciados pelos professores alfabetizadores. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica e documental. Concluiu-se que muitas foram as dificuldades encontradas durante o período analisado, uma vez que a maioria das crianças em fase de alfabetização não têm acesso à internet, nem possuem aparelhos eletrônicos em casa. Ainda, verificou-se dificuldades encontradas pelos pais que, sem condições instrucionais para ensinar seus filhos, gera uma falta de motivação nas crianças e nas famílias.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia; Alfabetização; Ensino remoto.

ABSTRACT

The present work is the result of observations collected during the period of suspension of face-to-face classes due to the COVID-19 pandemic, in the municipality of Vargem Alta/ES. The objective is to present and understand how the teaching and learning processes took place in the literacy stage during remote teaching, seeking to identify the main challenges experienced by literacy teachers. A bibliographic and documentary research was carried out. It was concluded that many difficulties were encountered during the analyzed period, since most children in the literacy phase do not have access to the internet, nor do they have electronic devices at home. Still, there were difficulties encountered by parents who, without instructional conditions to teach their children, generates a lack of motivation in children and families.

KEYWORDS: Pandemic; Literacy; Remote teaching.

Introdução

Nos últimos anos, verificou-se, em todo o mundo e em todos os âmbitos, avanços significativos e contínuos dos meios de tecnologia, fato que possibilitou novas configurações das relações sociais. A era tecnológica atual, para chegar ao estado que hoje se encontra, passou por transformações gradativas ao longo do tempo. Na contemporaneidade, essa tecnologia está inserida no cotidiano de todos os indivíduos, apresentando diversos benefícios. Mas, será que, na infância, já é possível compreender e

¹ Pedagoga da rede estadual do ES-SEDU, Tutora presencial curso de Letras - IFES. Mestra em Cognição e Linguagem- UENF. Doutoranda em Educação - UNESA -RJ, Orcid: 000-00021975-9573.

diferenciar o virtual e o físico? E qual o papel da escola nessa relação?

Reconhecendo a importância do processo de alfabetização e percebendo o quanto o uso das tecnologias se ampliou nos dias atuais, fazer a inclusão no mundo digital oportuniza ao sujeito experimentações, desafios e novas possibilidades de usos sociais da leitura e da escrita, desencadeando processos de ensino e aprendizagem cada vez mais interativos, dinâmicos e plurais.

A alfabetização é o processo que insere a criança no mundo letrado. Nesse momento, a influência do meio de convivência e as experiências individuais de cada aluno são de suma importância e precisam ser levadas em conta pelo educador, utilizando a tecnologia como uma das formas de estimular e facilitar a aprendizagem dos alunos.

Assim, além de discutir as questões éticas nesse campo, é preciso explorá-lo para alfabetizar os alunos. Prova disso é a ampliação dos gêneros textuais a serem trabalhados, dos já consagrados pela escola (notícia, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, etc.) para os digitais, como os infográficos.

O ano de 2020 foi um grande divisor de águas no uso das tecnologias no processo educacional, tendo em vista que, no dia 11 de março, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou como pandemia a infecção humana pelo Coronavírus (COVID-19). Visto isso, em decorrência da pandemia, escolas de todo Brasil foram fechadas para preservar a saúde de estudantes e funcionários. A suspensão das aulas, uma das estratégias adotadas para tentar frear o avanço da Covid- 19 no Brasil, trouxe novos desafios aos gestores, professores, educandos e suas famílias.

Assim, observou-se inúmeras alterações na vida e na rotina dos indivíduos. No âmbito da educação, essas mudanças foram notórias: com o apoio da tecnologia e novas ferramentas, possibilitou-se a continuidade das aulas por meio do ensino remoto.

O Conselho Nacional de Educação recomendou que as atividades escolares fossem ofertadas, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior de forma remota, para que as famílias e os estudantes não perdessem o contato com a escola e não tivessem retrocessos no seu desenvolvimento. Criou-se, assim, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) composto por um conjunto de estratégias didáticas e pedagógicas para diminuir os impactos das medidas de isolamento social sobre a aprendizagem, mediadas por tecnologias ou não, com a finalidade de manter os vínculos intelectuais e emocionais dos estudantes e da comunidade escolar.

A alfabetização, além de outros processos na educação, sempre foi baseada no

contato presencial entre professor e aluno em sala de aula. Agora, este novo momento é construído com atividades mediadas pela tecnologia, além dos materiais didáticos e o diálogo com a família e aluno.

Mas, entre os novos caminhos que estão sendo percorridos, um deles ainda se torna mais delicado, visto que a maioria dos estudantes de escolas públicas e professores não tem acesso a internet de qualidade, nem a equipamentos eletrônicos, dificultando o vínculo de interação e aprendizagem escolar.

Desta forma, o presente trabalho tem como objetivo compreender como tem ocorrido os processos de ensino e aprendizagem na etapa de alfabetização durante o Ensino Remoto Emergencial no município de Vargem Alta/ES.

1. Alfabetização

Inicialmente, para compreender de que maneira ocorre o processo de alfabetização, é imprescindível entender o próprio conceito de alfabetização. De acordo com Bes et al. (2018), a alfabetização é a ação de ensinar e aprender a ler e escrever, por meio da qual o sujeito adquire novos conhecimentos. Essa ação, reitera o autor, não é apenas decodificar ou dominar a leitura e a escrita; é necessário ir além e torna-se fundamental pensar na formação dos indivíduos capazes de interpretar e transformar a leitura e a escrita utilizando-se em suas práticas cotidianas.

Ainda, para Cláudia Gontijo (2014), a alfabetização pode ser compreendida como um relevante anunciador dos níveis de desenvolvimento, de diminuição das desigualdades e de pobreza. Ainda, para a autora, a alfabetização tem a função de se tornar espaço e tempo de exercício da cidadania, por intermédio de produção e leitura de textos, os quais são considerados “exercício do dizer”.

Nesse sentido, escola assume a responsabilidade de iniciar a criança no processo de alfabetização e de, paulatinamente, aperfeiçoar sua leitura, de modo a assegurar o domínio de uma prática cuja finalidade não se esgota em si mesma. Assim, nada obstante o processo de alfabetização se dirija à apropriação das operações de um código a língua escrita, com seus mecanismos de leitura e escrita, os quais são complementares entre si, a preparação do leitor efetivo deve passar pela adoção de um comportamento em que a leitura deixe de ser atividade ocasional para integrar-se à vida do sujeito como necessidade, de que decorrem prazer e conhecimento. Em consequência, cabe à escola mais do que alfabetizar e

possibilitar a seus alunos o domínio de um código e, através desse, a convivência com a tradição literária: dela se espera a formação do leitor (Saraiva, 2008).

O processo de alfabetização pode ser entendido como o processo de aquisição e domínio da leitura e da escrita relacionado à capacidade de utilizá-los como instrumentos de comunicação, aproveitando a competência linguística que as crianças já possuem (Lotsch, 2016).

Visto isso, o processo de alfabetização deve ser construído por intermédio de atividades de uso, contextualizadas e significativas da linguagem oral e escrita, bem como de atividades de análise e reflexão em condições de interlocução, sem a evidência de preconceitos linguísticos (Varella, 2008). Para Gontijo (2014), as práticas educativas de alfabetização integram o trabalho com diferentes dimensões, como leitura, produção de textos orais e escritos e conhecimento a respeito do sistema de escrita.

De acordo com Britto (2005, p. 51), a pessoa alfabetizada é capaz de reconhecer a relação entre símbolo, escrita e as formas faladas. Assim, na acepção contemporânea do alfabetismo, ser alfabetizado vai além do que simplesmente saber escrever o próprio nome e de reconhecer símbolos isolados, como se fossem desenho.

Isso porque o ato de ensinar a ler e a escrever, mais do que possibilitar o simples domínio de uma tecnologia, cria condições para a inserção do sujeito em práticas sociais de consumo e produção de conhecimento e em diferentes instâncias sociais e políticas. Ciente da complexidade do ato de alfabetizar e letrar, o professor é desafiado a assumir uma postura política que envolve o conhecimento e o domínio do que vai ensinar (Maciel, 2008).

Em suma, é possível observar que a alfabetização é o processo que insere a criança no mundo letrado. Nesse momento, a influência do meio de convivência e as experiências individuais de cada aluno são de suma importância e precisam ser levadas em conta pelo educador, com a utilização da metodologia adequada. Quanto a isso:

Saber ler e escrever não significa apenas conhecer o sistema alfabético da língua escrita, saber fazer letras ou lê-las em um ato de leitura. O uso adequado da linguagem escrita e de outras linguagens supõe saber ler criticamente diferentes tipos de texto, desfrutar de um texto literário, expressar claramente, em uma carta, os sentimentos. Quem escreve põe em jogo seus conhecimentos sobre a língua escrita, o sistema de escrita ou o sistema de notação alfabética e também sobre a situação de produção (Varella, 2008, p. 23).

Em outras palavras, nota-se que o processo de alfabetização vai muito além do que o simples ensinamento da leitura e da escrita. Esse processo deve abranger a formação

crítica do ser humano, de maneira que os ensinamentos transmitidos possam ser adequadamente empregados no seu cotidiano, ao longo de sua vida.

É necessário ater-se também para o processo de oralidade e escrita que, de acordo com Ferreira (2004), deve partir de um questionamento sobre o modo de existência dos termos usados. Para ela, o argumento de que a humanidade se comunicou durante séculos oralmente, antes de inventar a escrita, quando apresentado sem reflexão, leva a uma visão reducionista, como se a escrita continuasse tendo as funções da comunicação oral, com algumas vantagens (perdurabilidade da mensagem, comunicação a distância), ao mesmo tempo que acumula deficiências (não é capaz de refletir os matizes da mensagem oral, porque não transcreve as ênfases, os alongamentos intencionais, as mudanças expressivas e, como se fosse pouco, costuma transcrever com falhas os próprios fonemas).

Nesse sentido, não é possível conceber a escrita de maneira reducionista, transformando em um mero exercício prático a comunicação dos saberes por escrito.

Portanto, o conhecimento da leitura e da escrita é mais do que dominar um instrumento, tendo em vista que o usuário integra-se na prática social, ou seja, o sujeito leva para dentro do ambiente escolar elementos do seu cotidiano e, de outro lado, o conhecimento adquirido em sala de aula é levado para o cotidiano. Isso requer uma metodologia que se concentre na linguagem escrita como forma de inserção na vida do sujeito e deste na realidade letrada (Varella, 2008).

Atualmente, sabe-se que, embora seja necessário, o conhecimento das letras não é suficiente para alguém ser competente no uso da língua escrita. A língua não é um mero código para comunicação. A linguagem é um fenômeno social, estruturado de forma dinâmica e coletiva. Portanto, a escrita também deve ser vista do ponto de vista cultural e social (Bes et al., 2018).

Considerando o exposto, é importante ressaltar que a alfabetização é um processo, ou seja, um complexo de atos, que possui fases bem delineadas, cada uma com suas características próprias e suas peculiaridades. Explica Ferreiro (1988) que, do ponto de vista construtivo, a escrita infantil segue uma linha de evolução regular, por meio de diferentes meios culturais de diversas situações educativas e línguas. A autora informa que podem ser distinguidos três grandes períodos no interior dos quais cabem múltiplas subdivisões: distinção entre o modo de representação icônico e o não-icônico; a construção de formas de diferenciação (controle progressivo das variações sobre os eixos qualitativo e quantitativo); a fonetização da escrita (que se inicia com um período silábico e culmina no

período alfabético).

No primeiro período – distinção entre o modo de representação icônico e o não-icônico – é possível verificar as duas distinções básicas que sustentarão as construções subsequentes: a diferenciação entre as marcas gráficas figurativas e as não-figurativas, por um lado, e a constituição da escrita como objeto substituto, por outro. A distinção entre "desenhar" e "escrever" é de importância fundamental (quaisquer que sejam os vocábulos com que se designam especificamente essas ações). Ao desenhar se está no domínio do icônico; as formas dos grafismos importam porque reproduzem a forma dos objetos. Ao escrever se está fora do icônico: as formas dos grafismos não reproduzem a forma dos objetos. nem sua ordenação espacial reproduz o contorno dos mesmos. Por isso, tanto a arbitrariedade das formas utilizadas como a ordenação linear das mesmas são as primeiras características manifestas da escrita pré-escolar (Ferreiro, 1988).

Por outro lado as crianças dedicam um grande esforço intelectual na construção de formas de diferenciação entre as escritas e isso que caracteriza o período seguinte. Essa fase da alfabetização caracteriza-se pela busca de diferenciações entre as escritas produzidas, precisamente para “dizer coisas diferentes”. Assim, começa uma busca difícil e elaborada de modos de diferenciação, as quais resultam ser interfigurais; as condições de legibilidade intrafigurais se mantêm, mas agora é necessário criar modos sistemáticos de diferenciação entre uma escrita e a seguinte, precisamente para garantir a diferença de interpretação que será atribuída. As crianças exploram então critérios que lhes permitem, às vezes, variações sobre o eixo quantitativo (variar a quantidade de letras de uma escrita para outra, para obter escritas diferentes) e, às vezes, sobre o eixo qualitativo (variar o repertório de letras que se utiliza de uma escrita para outra; variar a posição das mesmas letras sem modificar a quantidade). A coordenação dos dois modos de diferenciação (quantitativos e qualitativos) é tão difícil aqui como em qualquer outro domínio da atividade cognitiva (Ferreiro, 1988).

Para Emilia Ferreiro (1988), nesses dois primeiros períodos, o escrito não está regulado por diferenças ou semelhanças entre os significantes sonoros. Para a autora, é a atenção às propriedades sonoras do significante que marca o ingresso no terceiro grande período desta evolução. A criança começa por descobrir que as partes da escrita (suas letras) podem corresponder a outras tantas partes da palavra escrita (suas sílabas). Sobre o eixo quantitativo isto se exprime na descoberta de que a quantidade de letras com que se vai escrever uma palavra pode ter correspondência com a quantidade de partes que se

reconhece na emissão oral. Essas “partes” da palavra são inicialmente as suas sílabas. Inicia-se assim o período silábico, que evolui até chegar a uma exigência rigorosa: uma sílaba por letra, sem omitir sílabas e sem repetir letras.

Assim, no terceiro e último período, as letras podem começar a adquirir valores sonoros silábicos relativamente estáveis, o que leva a se estabelecer correspondência com o eixo qualitativo: as partes sonoras semelhantes entre as palavras começam a se exprimir por letras semelhantes. O período silábico-alfabético marca a transição entre os esquemas prévios em via de serem abandonados e os esquemas futuros em vias de serem construídos. Quando a criança descobre que a sílaba não pode ser considerada como uma unidade, mas que ela é, por sua vez, reanalisável em elementos menores, ingressa no último passo da compreensão do sistema socialmente estabelecido (Ferreiro, 1988).

Pelo exposto, é possível observar que o processo de alfabetização não é simples, e envolve diversas peculiaridades. Para que a alfabetização seja adequada e efetiva, ela deve se adequar ao contexto em que está inserida, bem como deve considerar a idade da criança.

É importante mencionar que, muitas vezes, a preocupação com a aprendizagem da língua escrita, considerada complexa, leva o educador à escolha de métodos dissociados do desenvolvimento psicolinguístico e sociocultural dos alunos, privilegiando o domínio do alfabeto. Nesse sentido, rejeitam-se os métodos tradicionais de alfabetização que, centrados na demonstração reiterada, não correspondem às características do pensamento infantil em função das contradições e dos conflitos enfrentados pela criança (Varella, 2008).

Assim, o professor alfabetizador que deve levar em consideração todas as peculiaridades do educando no momento de planejar a aula e executá-la. Os métodos, técnicas e metodologias aplicadas devem ser compatíveis e adequadas com a idade dos educandos, o contexto em que se encontram inseridos, bem como com as demandas sociais da época.

Emilia Ferreiro (1988) afirma que a escrita pode ser concebida de duas formas muito diferentes – como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras – e, de acordo com a maneira de considerá-la as consequências pedagógicas mudam drasticamente. Para a autora, a metodologia tradicional de se considerar a escrita infantil consiste em se prestar atenção somente nos aspectos gráficos dessas produções, ignorando os aspectos construtivos.

Os aspectos gráficos têm a ver com a qualidade do traço, a distribuição espacial das formas, a orientação predominante (da esquerda para a direita, de cima para baixo), a

orientação dos caracteres individuais (inversões, rotações, etc.). Os aspectos construtivos têm relação com o que se quis representar e os meios utilizados para criar diferenciações entre as representações.

Por isso, é preciso considerar as finalidades da alfabetização, quais sejam, permitir a formação integral, crítica e reflexiva do ser humano, bem como a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos em sala de aula.

Assim, para que o processo de ensino e aprendizagem seja capaz de atingir a finalidade para a qual se propõe, faz-se necessário considerar a realidade da sala de aula e as peculiaridades dos alunos. Além disso, é preciso que o docente esteja preparado para passar por todas as fases que integram o processo de alfabetização, e essa preparação será possível com sua frequente atualização e formação continuada.

2. O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no processos de alfabetização

No século XXI, surgem novas discussões a respeito do método aplicado para a alfabetização. Isso porque, nas últimas décadas, tem-se verificado significativas mudanças no cenário social em razão dos céleres e contínuos avanços dos meios tecnológicos, os quais fazem parte, cada vez mais, do cotidiano dos indivíduos.

Assim, na contemporaneidade, os professores enfrentam o desafio de inserir essas tecnologias no cotidiano escolar, uma vez que ainda vigora, na maioria das escolas, o método de ensino tradicional. O educando que frequenta uma instituição escolar atual visualiza o conhecimento como algo distante da sua realidade, pouco aproveitável ou relevante nas suas necessidades cotidianas. Esse cenário exige uma verificação aprofundada a respeito das novas metodologias de aprendizagem, com a finalidade de provocar mudanças de paradigmas educacionais tornando o ensino mais interessante e proveitoso (Rodrigues et al., 2018).

Desta feita, considerando o atual cenário tecnológico, em constante evolução e desenvolvimento, é preciso ter em mente que os métodos tradicionais já não mais atendem às novas demandas solicitadas pelos alunos, não mais obtém resultados satisfatórios, além de criarem óbices para a efetivação da aprendizagem por parte dos alunos.

A aprendizagem escolar atual, inserida em um contexto cada vez mais globalizado e em constantes e céleres transformações, precisa de instrumentos e ferramentas que a

ajudem a adaptar-se a essa realidade e que contribuam para atingir com êxito as finalidades pretendidas (Queiroz, 2016).

Assim, em decorrência das inúmeras transformações sociais ocorridas nos últimos anos, fez-se necessário uma alteração de paradigma educacional, bem como a busca, por parte dos educadores, de uma educação crítica, na qual o aluno seja protagonista, o centro do processo ensino, com direito de voz, levando-se em consideração o prévio conhecimento e a capacidade de compreensão do ser humano como sujeito epistêmico (Rodrigues et al., 2018).

Em razão da grande relevância das tecnologias, estas devem adquirir cada vez mais protagonismo no cenário educativo, de maneira a acompanhar o novo paradigma social, considerando não apenas a formação profissional ou a modernização das instituições escolares, mas também as alterações verificadas no modelo pedagógico, nas concepções de educação, na relação entre educador e educando, no desenvolvimento de indivíduos participativos, os quais devem adquirir senso crítico e habilidades para integra-se ao mundo em constantes evoluções (Cursino, 2017).

Assim, a inserção de ferramentas computacionais, no processo de educação, adiciona um componente motivacional, o que é plenamente desejável para a aprendizagem, compreensão e memorização do conteúdo proposto. O uso de jogos didáticos ou objetos de aprendizagem computacionais para complementar conteúdos ministrados se apresenta como prática útil no processo de aprendizagem, utilizando-se o computador para esse fim e, conseqüentemente, aproveitando-se o alto fator motivacional que isso desperta no aluno (Almeida; Barreto, 2014).

Ressalta-se que, para ser viável uma alteração significativa proporcionada pela tecnologia, é necessário uma maior articulação entre as disciplinas escolares com o saber cotidiano. Dessa forma, o uso das tecnologias deve ocorrer integrado com a concepção de um projeto curricular voltado para o desenvolvimento da capacidade de pensar e aprender com os meios tecnológicos, tendo em vista que estão diretamente relacionadas ao cotidiano dos indivíduos (Cursino, 2017).

De acordo com Bes et al. (2018), na alfabetização, é necessário oferecer aos sujeitos oportunidades diversas de acesso à linguagem escrita, inclusive utilizando as tecnologias como importantes aliadas. Com o advento e a inserção das tecnologias na escola, torna-se preciso repensar os processos alfabetizadores.

Além disso, ainda de acordo com os autores, existe espaço para o surgimento de

novas e inovadoras maneiras de ensinar e aprender e, nesse cenário, a escola continua sendo orientada a abraçar as mais diferentes situações e, a partir de propostas inovadoras e abrangentes, tem buscado reforçar a complexa missão de oferecer uma educação plena e integral ao ser humano. Partindo dessa perspectiva, vem tentando adequar, ampliar e inovar sua proposta pedagógica curricular, inclusive no que se refere à alfabetização.

Pelo exposto, é possível verificar que as tecnologias emergentes apresentam-se como ferramentas úteis no processo de alfabetização, tendo em vista que são capazes de permitir a utilização de diversos recursos, como jogos, sites, vídeos, imagens, gráficos, que chamam a atenção dos alunos e facilitam a compreensão pelo professor. Com o uso desses recursos, é possível obter resultados satisfatórios no processo de aprendizagem, tendo em vista que essas ferramentas tornam o processo de ensino mais dinâmico e atrativo.

Portanto, em decorrência da importância da tecnologia e dos recursos digitais, deve haver o protagonismo das ferramentas digitais no cenário educativo, de maneira a acompanhar o novo paradigma social, considerando não só a formação profissional ou a modernização das instituições escolares, mas também as alterações verificadas no modelo pedagógico, nas concepções de educação, na relação entre educador e educando, no desenvolvimento de indivíduos participativos, os quais devem adquirir senso crítico e habilidades para integra-se ao mundo em constantes evoluções (Cursino, 2017).

A inserção de ferramentas computacionais, no processo de educação, adiciona um componente motivacional, o que é plenamente desejável para a aprendizagem, compreensão e memorização do conteúdo proposto. O uso de jogos didáticos ou objetos de aprendizagem computacionais para complementar conteúdos ministrados se apresenta como prática útil no processo de aprendizagem, utilizando-se o computador para esse fim e, conseqüentemente, aproveitando-se o alto fator motivacional que isso desperta no aluno (Almeida; Barreto, 2014).

Desta feita, no processo de alfabetização e construção do conhecimento, é preciso discutir e repensar as demandas sugeridas pela sociedade para a adequação das escolas às mudanças promovidas pela tecnologia. Para isso, é fundamental pensar, também, em uma reorganização do espaço físico, do material pedagógico e do processo didático. Assim, os sujeitos envolvidos, por meio de trocas, interações e participações, poderão se constituir, produzindo suas experiências, suas interlocuções e, portanto, seu conhecimento (Bes et al., 2018).

Nesse contexto, o professor deve estar harmonizado com as novas tecnologias, para

que, assim, elas sejam aplicadas de maneira adequada no processo de alfabetização, trazendo benefícios. Inúmeras ferramentas encontram-se à disposição do professor para serem utilizadas nesse processo: vídeos, jogos, imagens, sons, figuras.

3. A alfabetização em tempos de pandemia

No contexto da pandemia do Novo Coronavírus, em que alunos e professores alfabetizadores tiveram que interromper esse processo de alfabetizar de forma presencial. Com o isolamento social e as escolas fechadas, em meio às incertezas com relação à educação escolar, nesse cenário criou-se o chamado Ensino Remoto Emergencial, como alternativa para dar continuidade às aulas suspensas em razão da pandemia. Para dar orientação e resposta às inseguranças em relação à educação na pandemia, o Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão colegiado ligado ao Ministério da Educação (MEC) publicou resoluções definindo a oferta do ensino de forma remota.

O Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020, recomenda-se que os sistemas e organizações educacionais desenvolvam planos para a continuidade da implementação do calendário escolar de 2020- 2021, de forma a retomar gradualmente as atividades.

No município de Vargem Alta, Estado do Espírito Santo foram criadas Diretrizes Operacionais para o período de suspensão das aulas presenciais , nas quais se estabelece ações que todas as redes devem seguir para garantir a continuidade das atividades pedagógicas em todos os níveis, dentre eles o período do ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano do ensino fundamental).

As escolas estão tentando reinventar a maneira como ensinam, a fim de melhor servir as crianças. Para continuar o processo de alfabetização que tinha sido iniciado antes da suspensão das aulas, a educação se tornou virtual e trouxe novos processos de aprendizado para professores, alunos e familiares.

No entanto, surge um conjunto de fatores que podem afetar o processo de alfabetização de forma virtual com o uso das TICs e plataformas online: internet de boa qualidade, dificuldade de acompanhamento pelas famílias, falta de recursos como computador, notebooks, tablets (dos professores e dos estudantes), e pouca ou nenhuma destreza no uso das ferramentas digitais, etc.

Sobre este momento de alfabetização virtual a estudiosa Magda Soares em uma entrevista no Futura falou sobre os novos desafios da alfabetização no Brasil no contexto

da pandemia do Novo Coronavírus, segundo a autora o a pandemia trouxe o afastamento presencial do aluno e da professora alfabetizadora no início do período em que a interação alfabetizadora-criança é indispensável, pois a rotina diária cria um elo de convivência, adaptação e socialização tão essenciais nesse processo didático. A aprendizagem do sistema de escrita alfabética depende da compreensão bem orientada das relações oralidade-escrita.

Apesar dos desafios do trabalho com aulas remotas e todas as implicações decorrentes dos problemas atuais, é preciso pensar em propostas pedagógicas que sejam possíveis de executar, levando em conta o contexto social, econômico e emocional no qual o estudante está inserido, para colocar em prática as atividades mais acessíveis, tanto para os professores quanto para os alunos.

Nesse contexto o professor tem uma responsabilidade maior, pois além de estar mediando esse ensino à distância ainda tem que orientar as famílias para dar condições de ajudara os seus filhos nesse processo de alfabetização tão importante nessa fase de ensino.

Desta feita, realizou-se uma pesquisa de campo, considerando a rotina de trabalho da professora e pedagoga de duas escolas da rede municipal de Vargem Alta, no estado do Espírito Santo, no ano de 2020 até julho de 2021.

As escolas oferecem o ensino fundamental do 1º ao 5º ano, mas os dados se referem especificamente ao ciclo de alfabetização que compreende o 1º ao 3º ano. Ao todo são 5 salas com 116 alunos de 1º ano, 5 salas de 2º ano com 134 alunos, e 4 salas de 3º anos, com 143 alunos. Ao todo, as escolas contam com 14 professores.

Para o estudo, foram utilizados: planilhas de controle de entrega e recebimento de atividades não presenciais; formulários de reunião quinzenais para organização das atividades; fichas de acompanhamento e atendimento aos pais; banco de atividades realizadas; entrevista semi estruturadas, com os professores do 1º, 2º e 3º ano.

São aqui apresentados os resultados da análise dos dados tendo como foco a compreensão de como vem se dando o processo de alfabetização nesse período de pandemia com o ensino remoto, buscando conhecer as metodologias e as dificuldades enfrentadas pelos professores pesquisados, assim como, a sua mediação e utilização dos recursos audiovisuais, por meio dos materiais educativos como recurso facilitador para o processo de alfabetização.

A partir do dia 04 de maio de 2020, as escolas da rede de ensino do município de Vargem Alta/ES passaram a vigorar em regime diferenciado e as aulas excepcionalmente, Cadernos da Fucamp, v.23, p.53-68 /2023

de forma não presencial, através do ensino remoto. As atividades desenvolvidas pela Equipe Escolar para o Ensino Fundamental-Anos Iniciais prevê uma carga horária de quatro horas diárias, roteiro semanal de atividades que contemplem três componentes curriculares por dia letivo, com atividades elaboradas de maneira interdisciplinar.

No início estas orientações eram repassadas aos professores por meio de reuniões virtuais. Depois os professores passaram a cumprir parte da carga horária na escola presencialmente em regime de escala.

Todas as orientações dadas pelos órgãos competentes previam que as atividades fossem dadas em ambientes virtuais de aprendizagem, com o apoio virtual dos professores. O uso das novas tecnologias é uma necessidade atual, pois não há outra maneira mais eficiente para o período vivenciado. No entanto no município de Vargem Alta onde a maioria das pessoas vivem na zona rural sem acesso a uma internet de qualidade e aos meios tecnológicos adequados, a metodologia adotada pela escola pesquisada foi envio de materiais impressos para todos os alunos que não dispõem de conectividade e mesmo os que dispunham de meios, não conseguiam acompanhar as postagens das atividades.

Ao final do primeiro semestre, ficou constatado por meio das planilhas e dos levantamentos encaminhados à Secretaria de Educação mensalmente que os alunos do 1º ao 3º ano retiravam as atividades impressas na escola. Foi verificado também que tinham alunos que não haviam pegado nenhuma atividade.

Ao fazer as correções das atividades desenvolvidas, a grande maioria estavam incompletas, algumas feitas pelos familiares, outras realizadas de maneira errada. Em atendimento às famílias, muitas relataram que não conseguiam ajudar os alunos em casa, não compreendiam os comandos, não dispunham de recursos, disseram que não conseguiam assistir aos vídeos explicativos dos professores, pois não tinham internet.

Para Moraes (2003, p. 210), “no processo de mediação pedagógica, tanto a comunicação como o conhecimento implicam processos de co-criação de significados construídos a partir de práticas, relações e identidades”. No início do período pandêmico, com a adoção do ensino remoto, os professores gravavam vídeos aulas, explicando como realizar as atividades. No entanto, estas aulas não estavam sendo assistidas, os alunos não acessavam, pois os pais diziam que os alunos não tinham celulares para isso.

Um outro caminho utilizado pela escola, com a orientação e supervisão do diretor e pedagogo foi o uso dos grupos de Whatsapp. Através de mensagens pelo aplicativo de comunicação, os professores tentavam orientar os pais em relação às atividades.

Ainda há muito desencontro nas informações, despreparo para o uso das tecnologias e desinteresse por parte dos alunos em se engajar em assistir aulas ou realizar suas atividades em casa, pois tem muitos pais que não auxiliam seus filhos muitas vezes por falta de tempo.

Na entrevista realizada com os professores do 1º, 2º e 3º anos das duas escolas, quando perguntados sobre os equipamentos a que têm acesso no período de pandemia, a maioria dos professores (90%) informou que tem computador em suas residências. Todos os entrevistados têm celular com acesso à internet e isso facilitou o trabalho e a elaboração das atividades durante o ensino remoto, pois permitiu ao professor organizar as atividades para serem encaminhadas à escola e disponibilizadas ao estudante de forma impressa.

Entretanto, existem diversos obstáculos graves, especialmente para alunos e professores economicamente desfavorecidos, muitos deles localizados na zona rural. Faltam computadores, aparelhos de telefonia móvel, *software* e Internet de boa qualidade, recursos imprescindíveis para um ERE que resulte em aprendizagem (Pinto; Dias, 2002).

Quando perguntados sobre ter recursos de suporte para o trabalho pedagógico nesse período de pandemia, os professores responderam parcialmente não ter recursos de suporte para a realização do trabalho durante esse período. Com o isolamento social, as salas de aula foram fechadas e a casa dos professores virou um cenário educacional para atender as demandas; assim, diante de todo esse movimento dinâmico e exaustivo, os educadores precisaram se reinventar em curto período de tempo, enfrentando muitas dificuldades, desde a falta de estruturas necessárias para as aulas, a baixa qualidade da conexão à internet e até a pouca familiaridade de alguns com esses recursos tecnológicos.

Sobre as ferramentas que estão sendo utilizadas pela escola, durante as aulas remotas, o WhatsApp é a ferramenta mais utilizada, seguida do Google Meet.

Ainda, aos professores foram questionados sobre as maiores dificuldades enfrentados atualmente nas aulas não presenciais, e afirmaram ser: a falta de acesso dos estudantes à internet, a falta de motivação por parte dos alunos a realizarem as atividades, a dificuldade das famílias em acompanhar e auxiliar os filhos, a falta de ferramentas tecnológicas tais como celular, tablet e computador e, por fim, a dificuldade em entregar as atividades impressas, uma vez que a escola fica localizada na zona rural sendo de difícil acesso.

Ao serem questionados se foi possível consolidar o processo de alfabetização com as aulas remotas, 60% dos professores afirmaram que essa consolidação tem acontecido de

forma parcial, e 40% afirmaram que não foi possível, visto que há muitos desafios, uma vez que muitas crianças não têm acesso às tecnologias de comunicação, principalmente nas camadas mais pobres. Ainda, apontaram como grande dificuldade a falta de acompanhamento dos pais para auxiliar seus filhos, uma vez que muitos são analfabetos e não sabem mediar esse ensino durante a realização das tarefas.

Outro fator apontado foi a falta de interação entre criança e alfabetizador, tão essenciais processo de ensino aprendizagem. Os professores afirmaram que a interação através de vídeo-aulas, áudio e plantão no whatsapp não são tão eficientes para o processo de alfabetização, uma vez que esses recursos não atingem a todos, ficando impossível de obter êxito total para se consolidar a alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, foi possível observar que a alfabetização é um processo contínuo e que alfabetizar e letrar são práticas que precisam ser desenvolvidas juntas, em um contínuo que se constitui conforme a criança se desenvolve e exige um esforço maior do professor para que a criança desenvolva as habilidades e competências para estar alfabetizados até os oito anos de idade.

Ainda, é válido ressaltar que o ensino remoto acarretou muitos entraves para a alfabetização e, com o retorno da modalidade presencial de ensino, faz-se necessário um olhar diferenciado para com os alunos que passaram pelo período de ensino remoto em decorrência da pandemia, considerando todas as dificuldades enfrentadas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nadia Josiane Rockenback de; BARRETO, Flavio Chame. **Educação Escolar**. São Paulo: Saraiva, 2014.

BES, Pablo et al. **Alfabetização e letramento**. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

CURSINO, André Geraldo. **Contribuições das tecnologias para uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento de projetos no Ensino Fundamental I**. Lorena, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/97/97138/tde-21112017-142801/publico/PED17010_O.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2022.

FERREIRO, Emilia. et al. **Relações de (in)dependência entre a oralidade e a escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FERREIRO, Emilia. **O ingresso na escrita e nas culturas do escrito**: seleção de textos de pesquisa. São Paulo: Cortez, 2006.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GONTIJO, Claudia Maria Mendes. **Alfabetização**: políticas mundiais e movimentos nacionais. Campinas: Autores Associados, 2014.

LOTSCH, Vanessa de Oliveira. **Alfabetização e letramento**. São Paulo, SP: Cengage, 2016.

QUEIROZ, Elenita. **O uso do celular e da internet como recurso de ensino e aprendizagem**. Curitiba, 2016. Disponível em: <
<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/53203/R%20-%20E%20-%20ELENITA%20QUEIROZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 11 abr. 2022.

RODRIGUES, Elivania Toledo; LENTE, Silvana Mara; BENITEZ, Gerson Cabral. Método tradicional de ensino x método da problematização: um estudo comparativo para o alcance do perfil médico previsto na diretriz curricular brasileira. **V Congresso Nacional de Educação**, 2018. Disponível em:
<http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA4_ID7726_27082018142112.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2022.

ROSINI, A. M. **As Novas Tecnologias da Informação e a Educação a Distância**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

SARAIVA, Juracy Assmann. A situação da leitura e a formação do leitor. In: SARAIVA, Juracy Assmann (Org.). **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: 2008, Artmed.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, E. T. **Unidades de leitura**: trilogia pedagógica. 2. Ed. campinas: Autores associados, 2008.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Magda. **Como fica a alfabetização e o letramento durante a pandemia?** Entrevista no canal Futura. 08/09/2020. Disponível em
<https://www.futura.org.br/como-fica-a-alfabetizacao-e-o-letramento-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 10 de novembro de 2020.

VARELLA, Noely Klein. **Fundamentos sociopsicolinguísticos e psicogenéticos da alfabetização**. In: SARAIVA, Juracy Assmann (Org.). **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: 2008, Artmed.