

**( X ) Graduação ( ) Pós-Graduação**

**ALFABETIZAR NA PANDEMIA: relatos de professoras no contexto do ensino remoto**

**Gercinete de Oliveira**  
Rede municipal de Educação de Naviraí  
**nete.oliveira39@hotmail.com**

**Vivianny Bessão de Assis**  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
**vivianny.assis@ufms.br**

### **RESUMO**

O presente estudo se insere na temática da alfabetização, tendo como objetivo geral investigar o processo de alfabetização e letramento em turmas do 1º ano do ensino fundamental durante o ensino remoto decorrente da pandemia da Covid-19. Dessa forma, a pesquisa foi qualitativa, de natureza descritiva, utilizando como instrumento de coleta de dados um questionário enviado via *WhatsApp* a seis professoras alfabetizadoras do 1º ano do ensino fundamental, que atuavam em seis instituições diferentes da rede de ensino público do município de Naviraí, interior do estado de Mato Grosso do Sul. O estudo revelou que a falta de contato direto com as crianças tem sido um dos maiores problemas no trabalho das alfabetizadoras, dado que as aulas *online* não produzem o mesmo nível de efetividade das aulas presenciais. Outra dificuldade foi o receio das docentes de se expor e gravar vídeos para família, mostrando que os novos mecanismos para alfabetizar a distância têm gerado insegurança na transmissão do conhecimento. Ademais, percebe-se a falta de adesão das famílias ao ensino *online*, levando-as a “flexibilizar” o processo de ensino, enviando atividades consideradas fáceis, reduzindo assim, o nível da qualidade da aprendizagem do estudante.

**Palavras-chave:** 1º ano do Ensino Fundamental; Alfabetização e Letramento; Ensino remoto; Pandemia da Covid-19.

## **1 INTRODUÇÃO**

No contexto atual, vivenciamos um tempo de pandemia, e em consequência disso surgiram novos desafios, as aulas passaram a serem ofertadas de formas estabelecidas em função do distanciamento social, os estudantes foram afastados das Instituições Escolares e das professoras alfabetizadoras na fase fundamental do processo de aprendizagem escolar. Desse modo, as aulas se configuraram de forma remota, atribuindo a continuidade da escolarização por meio de recursos tecnológicos.

Partindo dessas considerações, a escolha do tema desta pesquisa surgiu por meio das leituras e debates na disciplina Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, Língua e Letramento, do curso de Pedagogia, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus de Naviraí e também ocorreu devido a situação pandêmica da Covid-19 no Brasil, um cenário

alarmante que afetou diversos âmbitos no país, inclusive o meio educacional.

O estudo teve como objetivo geral investigar sobre a alfabetização e o letramento no primeiro ano do ensino fundamental em seis instituições públicas no município de Naviraí - MS no ensino remoto durante a pandemia de Covid-19. Os objetivos específicos do trabalho foram: I) Identificar os possíveis impactos do ensino remoto na relação das crianças com a leitura e a escrita; II) identificar as dificuldades enfrentadas pelas professoras em relação ao ensino da alfabetização no período da pandemia do Covid-19; III) Identificar e analisar como está sendo feito o processo de transição do ensino presencial para o ensino remoto.

A metodologia adotada para o desenvolvimento desta pesquisa se ampara no campo da pesquisa qualitativa, do tipo descritiva em seis Instituições da Rede Municipal de ensino no município de Naviraí/MS. O instrumento de coleta de dados se deu por meio de questionário, utilizando o aplicativo *WhatsApp*, com seis professoras de turmas de 1º ano do ensino fundamental, no município de Naviraí -MS.

A relevância do tema apresenta-se, de acordo com estudos de Ferreira (2011) e Soares (2020) que consideram que alfabetizar e letrar é um grande desafio para o professor, pois a criança deve ser estimulada, e para que isso ocorra o docente deve manejar diferentes conhecimentos para que possa executar seu trabalho de maneira que o estudante esteja cada vez mais habituado a fazer descobertas.

Dessa forma, a alfabetização e o letramento são processos essenciais para o desenvolvimento da criança, pois é um momento no qual começa a se apropriar da leitura e escrita e a desenvolver a compreensão sobre a língua. Com o surgimento da Covid-19, foi interrompido o processo de interação entre alfabetizador-aluno o qual é indispensável, pois a aquisição desses dois sistemas depende de uma compreensão bem direcionada das relações entre a oralidade e a escrita (Idem, 2020).

Consideramos que o presente estudo poderá auxiliar na contribuição e no aprofundamento do tema, com fundamentos em estudos teóricos que tratam sobre a alfabetização e o letramento no contexto da pandemia; na reflexão sobre a prática dos professores-alfabetizadores e na aquisição de conhecimento dos alunos.

O texto se estrutura a partir de quatro seções, além desta introdução, as quais visam: 1) apresentar o referencial teórico que guiou a leitura e as reflexões desta pesquisa; 2) pressupostos metodológicos, fundamentados na pesquisa qualitativa, os quais evidenciam a abordagem e destacam os passos da investigação; 3) descrição e análise, especificamente do trabalho com os questionários enviados as professoras e 4) considerações finais, seção dedicada à retomada das perguntas de pesquisa e para destaques das potencialidades, limites e agendas futuras de

investigação.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

### **1.1 A Educação básica e a pandemia**

A conjuntura iniciada a partir da transmissão mundial em massa pela Covid-19, embora se refira a um problema de saúde pública, acabou afligindo o panorama global nas mais diversas esferas, trazendo efeitos políticos, sociais, econômicos, e também na área educacional.

Neste contexto, as aulas presenciais foram interrompidas, da educação básica ao nível superior, e os governos federais, estaduais e municipais foram incumbidos a elaborarem planos de ação a partir da realidade das suas comunidades e, sobretudo, revisar as políticas educacionais no intuito de construir estratégias possíveis (CUNHA; SCRIVANO; SILVA, 2020).

Como resultado, a migração das aulas presenciais provocou uma modificação dos métodos e das práticas do ensino presencial para as plataformas virtuais de aprendizagem (ensino remoto). De acordo com a pesquisa feita pelo Instituto Península (2020) em que acompanharam a condição dos professores desde o início da Pandemia da Covid-19, constataram que 88% dos professores nunca tinham dado aula de forma remota e 83,4% não se sentem preparados. Segundo a pesquisa até os docentes que já tinham contato com as tecnologias, apresentaram dificuldades para se adaptar ao ensino remoto.

Sobre o acesso à internet:

O Brasil tem hoje situação em que 67% dos domicílios possuem acesso à rede, sendo esse percentual muito diferente entre classes sociais: 99% para aqueles da classe A, 94% na B, 76% na C e 40% na D e E. Para os domicílios que não têm atualmente acesso à internet, o motivo mais apontado como o principal pelo não acesso é o alto custo (27%), seguido do fato de os moradores não saberem usar a internet (18%) (BRASIL, 2020a, p. 9).

Sobre essa questão o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) reitera que:

Com o isolamento social, medida de prevenção a Covid-19, milhões de brasileiros passaram a depender ainda mais da Internet e das TIC de maneira geral para realizar atividades de trabalho remoto, ensino à distância e até mesmo para acessar o auxílio emergencial do governo. Mas a falta de acesso à Internet e o uso exclusivamente por celular, especialmente nas classes DE, evidenciam as desigualdades digitais presentes no país, e apresentam desafios relevantes para a efetividade das políticas públicas de enfrentamento da

pandemia. A população infantil em idade escolar nas famílias vulneráveis e sem acesso à Internet também é muito afetada neste período de isolamento social. A pandemia revela de forma clara as desigualdades no Brasil (CGI.BR, 2020, p.1).

Nesse cenário, pode-se verificar que a situação pandêmica foi mais um pretexto para evidenciar a desigualdade social, econômica e educacional, problemas que são decorrentes há anos no Brasil, e que necessita urgentemente de flexibilidade a disponibilização dos recursos tecnológicos aos estudantes que vivem em condições de vulnerabilidade.

## **1.2 Documentos normativos sobre a organização do ensino remoto em Naviraí -MS**

Nesse contexto de calamidade pública decorrente da Covid-19, os Conselhos Municipais de Educação formularam resoluções ou pareceres que orientassem as instituições de ensino sobre a reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais. O Governador do Estado de Mato Grosso do Sul, Reinaldo Azambuja Silva, considerando a situação de pandemia estabeleceu o Decreto N.º 15391 de 16 de março de 2020, determinando medidas coordenadas para o enfrentamento da emergência da saúde pública, assim como também buscando oferecer respostas imediatas às demandas causadas pela pandemia (MATO GROSSO DO SUL, 2020a).

No dia 19 de março de 2020, foi criada no Município de Naviraí-MS uma Resolução GEMED/GAB N.º 22, que tratava acerca das medidas temporárias adotadas na Rede Municipal de Ensino em prevenção ao Covid-19:

Art. 1º Implantar atividades domiciliares na Rede Municipal de Ensino no período compreendido entre 23 de março de 2020 a 06 de abril de 2020. § 1º As atividades serão desenvolvidas pelos professores e supervisionadas pelos Coordenadores pedagógicos de cada Unidade Escolar. § 2º A cada semana, os professores desenvolverão uma atividade por componente curricular e enviarão aos Coordenadores Pedagógicos para a aprovação e supervisão de repasse aos alunos.

§ 3º A complexidade da atividade, assim como o tempo estimado para seu desenvolvimento, devem ser compatíveis com a turma em que o aluno está matriculado e com o número de aulas semanais de cada componente curricular.[...] § 5º A equipe pedagógica organizará um único bloco de atividades, com todos os componentes curriculares, que será encaminhado aos alunos e/ou responsáveis para o desenvolvimento. § Aos professores cabe proceder à correção e registro equivalente de presença e conteúdos nos diários escolares.(NAVIRAÍ, 2020a, p. 02).

A Resolução GEMED/GAB n.º 13 define que as atividades domiciliares na Educação Básica são um “[...] conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou por outros meios, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições de

presença física de estudantes na unidade escolar” (NAVIRAÍ, 2021b, p. 02). Nessa concepção, caberá aos docentes criar estratégias, utilizar meios que garantam a qualidade no processo de ensino e na aprendizagem dos alunos.

No início de agosto de 2021, período em que estávamos no final da coleta de dados desta pesquisa, as aulas passaram a ocorrer no formato híbrido, dessa forma, a cada semana a professora atendia metade dos alunos presencialmente em sala.

### **1.3 Definição de alfabetização e letramento**

A alfabetização é o processo de aprendizagem em que se desenvolve a habilidade de ler e escrever. O letramento desenvolve o uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais. “Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário, o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita” (SOARES, 2013, p. 47).

É necessário compreender a diferença entre os dois conceitos e que cada um possui suas peculiaridades, não devendo confundir a função e o significado de cada um, no entanto, é de fundamental importância que se realize uma alfabetização articulada com o letrar, pois é impossível na sociedade atual em que vivemos permitir que nossos alunos sejam privados de conhecer o que é o letramento, e não existe maneira melhor de apresentá-lo do que associado a alfabetização.

Estudando a origem da alfabetização é possível constatar que devido às necessidades da comunicação do dia a dia da humanidade é que surgiu a escrita e a leitura, e que ao inventar a escrita, o homem também fez surgir à necessidade de que ela continuasse a ser usada e passada para as novas gerações “devido a essa necessidade surgiu à alfabetização, ou seja, o processo inicial de transmissão de leitura e escrita” (MARTINS; SPECHELA, 2012, p. 3).

A alfabetização envolve o aprendizado do alfabeto e dos números, a coordenação motora e a formação de palavras, sílabas e pequenas frases. Conforme Soares (2013, p. 91), alfabetização “[...] é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia, técnicas para exercer a arte e ciência da escrita”.

O processo de alfabetização traz coerência quando conseguimos adquirir o domínio pela linguagem sendo possível através desse momento absorver habilidades para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

A alfabetização se desenvolve mais facilmente quando as crianças chegam à escola tendo uma maior familiaridade com a escrita, obtida em contextos nos quais ela circula com

usos e funções sociais. Permitindo desta maneira, a inserção da língua escrita no cotidiano do alfabetizando, sejam por meio de revistas, jornais, gibis, cartazes, das palavras na lousa, ou de situações cotidianas, como *outdoors*, letreiro de ônibus ou metrô, caixas eletrônicas etc.

Soares (2013) relata que mesmo “as camadas mais populares” já têm acesso a livros e escritas. Diante de tantos avanços tecnológicos e o fácil acesso das crianças a essas tecnologias as aproximam e muito da alfabetização. Um elemento importante do trabalho de alfabetização se refere à qualidade e diversidade do material que é disponibilizado no contexto escolar, na criação e manutenção pelo professor, de um ambiente

é aquele em que há uma cultura alfabetizador. Para Ana Teberosky (2003, p. 106) um ambiente alfabetizador:

[...] letrada, com livros, textos digitais ou em papel, um mundo de escritos que circulam socialmente. A comunidade que usa a todo o momento esses escritos, que faz circular ideias que eles contêm é chamada alfabetizadora (TEBEROSKY, 2003, p. 106).

Letramento é uma tradução para o português da palavra inglesa *literacy* que pode ser traduzida como a condição de ser letrado. É o estado que um indivíduo mesmo não sabendo ler e escrever se familiariza com a escrita e a leitura possuindo experiência para desenvolver suas práticas nos diversos contextos sociais. Em meados de 1980 se dá a invenção do termo letramento no Brasil, o qual tornou-se foco de participação e discussão nas áreas da educação e da linguagem o que se evidenciou no grande número de artigos e livros voltados para o tema. De acordo com Soares (2004, p. 20), letramento:

[...] é a palavra e conceito recente, introduzido na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassam o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível da aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização.

O processo de letramento está associado ao papel que a linguagem escrita exerce na sociedade. Assim, o processo de letramento não se dá somente na escola. Os espaços que frequentamos, os objetos e livros a que temos acesso, as pessoas com quem convivemos, também são intermediários de letramento. Dessa forma, é importante que o professor considere as escritas dos seus alunos de modo construtivo, considerando a evolução de cada criança. Para Ferreira (1996, p. 33): [...] a leitura e a” escrita são sistemas construídos gradativamente, no qual os professores devem considerar os primeiros rabiscos feitos pelas crianças no início da aprendizagem como produções de grande valor, porque de alguma forma elas esforçaram-se

para colocá-los no papel, na intenção de representar algo.”

Pois a criança vive em um ambiente letrado, em casa ela tem contato com livros e vê o pai ou a mãe escrevendo e lendo. Então, a partir dos exemplos ela passa a se interessar pela leitura e pode até pegar um livro e “fingir que está lendo”. Ferreiro (1993, p.33) afirma:

Em cada classe de alfabetização deve haver um “canto ou área de leitura” onde se encontrem não só livros bem editados e ilustrados, como qualquer tipo de material que contenha a escrita (jornais, revistas, dicionário, folhetos, embalagens e rótulos comerciais, receitas, embalagens de medicamentos etc.) Quanto mais variado esse material, mais adequado para realizar diversas atividades de exploração, classificação, busca de semelhanças e diferenças e para que o professor, ao lê-los em voz alta, de informações sobre “o que se pode esperar de um texto” em função da categorização do objeto que veicula. Insisto: a variedade de materiais não é só recomendável (melhor dizendo, indispensável) no meio rural, mas em qualquer lugar onde se realize uma ação alfabetizadora.

Assim, a história lida pode provocar uma curiosidade que leve à busca de informações em outras fontes; frases ou palavras da história podem vir a ser objeto de atividades de alfabetização, poemas podem levar à consciência de rimas e aliterações. “Aprender a ler e a escrever fazem parte de um processo ligado à participação em práticas sociais de leitura e escrita”. Neste contexto de mudanças busca-se esclarecer sobre as estratégias pedagógicas e quais os métodos para que o docente consiga alfabetizar letrando (SOARES, 2004, p. 144).

#### **1.4 A alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental**

A alfabetização e o letramento são processos que estão em construção a todo momento na vida de uma criança ou adulto, isso porque a prática da leitura e escrita torna-os cada vez mais aptos a esse exercício. Nos anos iniciais do ensino fundamental, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se “[...] apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos” (BRASIL, 2010, p. 59).

Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: “[...] amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar

com maior autonomia e protagonismo na vida social” (BRASIL, 2017, p. 63).

Segundo Kramer (1986, p. 9), “[...] saber ler e escrever significa dispor do veículo fundamental de acesso aos conhecimentos da língua nacional, da Matemática, das Ciências, da História, da Geografia e significa ainda, possuir o instrumento de expressão e compreensão da realidade física e social”. Cabe salientar que a partir do ano de 2018, diante da aprovação das alterações à Base Nacional Comum Curricular, homologada pelo Ministério da Educação, em dezembro de 2017, ficou determinado que a alfabetização das crianças se dê até o final do segundo ano (BRASIL, 2018, p.14), ou seja, reduziram um ano desse processo em relação ao programa anterior Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que incluía o 3º ano do ensino fundamental como etapa da consolidação do processo de alfabetização.

Nessa perspectiva, um indivíduo letrado compreende a importância dessa prática em seu meio social e tem domínio sob a leitura e escrita, ou seja, é um indivíduo que utiliza a leitura e escrita como uma prática social. Para que os educandos dos anos iniciais do ensino fundamental compreendam a leitura e a escrita em seu contexto social, é importante o envolvimento da escola, os educadores, os pais, a sociedade em geral fazerem parte da aquisição desse processo.

Por isso, a sala de aula precisa ser um ambiente alfabetizador, com livros, jornais, histórias, materiais diversos que ajudam os alunos a desenvolver essas habilidades e entender como se dá a comunicação. Nesse sentido, a alfabetização e o letramento são entendidos como processos, se espera que a criança aprenda a ler, escrever e interpretar.

O educador precisa levar em conta a cultura e o tempo de cada um para compreender esses processos. Como compreender que as palavras são escritas com letras e que há variação na sua ordem, contar oralmente as sílabas das palavras e compará-las quanto ao tamanho, perceber as semelhanças sonoras iniciais e finais, reconhecer que as sílabas variam quanto a sua composição, além de perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas. Para Ferreira (1996) a leitura e a escrita são sistemas construídos gradativamente, no qual os professores devem considerar os primeiros rabiscos feitos pelas crianças no início da aprendizagem como produções de grande valor.

### **1.5 A formação do professor alfabetizador para os anos iniciais do ensino fundamental**

Ao adentrar em uma sala de aula de alfabetização, logo percebemos a heterogeneidade de conhecimentos e experiências prévias dos aprendizes que se encontram nesse processo de aprendizagem. Desta forma, cabe ao professor o papel de mediador na construção do conhecimento, oportunizando aos estudantes, o contato com diferentes práticas de letramento,



bem como atividades diversificadas que criem situações que os levem a refletir, questionar, criar hipóteses e participar ativamente de forma independente, compreendendo o funcionamento da escrita alfabética. Vale ressaltar ainda a “[...] importância de se considerar, na organização das práticas pedagógicas de alfabetização, os conhecimentos que os alunos possuem acerca da escrita a fim de se planejar atividades que efetivamente possam contribuir para que todos os alunos avancem” (BRASIL, 2012, p. 8).

Dessa forma, o professor precisa ter um determinado conhecimento acerca dos materiais que serão utilizados em suas práticas pedagógicas, bem como o conhecimento sobre as experiências prévias dos alunos, de modo a planejar ações que conduzam a aprendizagem de todos.

Sobre esses aspectos, o Programa Nacional Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) menciona sobre

[...] às diferenças e atendimento à diversidade, considerando a heterogeneidade de aprendizagens e percursos diferenciados das crianças; necessidade de diversificação de atividades, procedimentos e agrupamentos; desenvolvimento de postura avaliativa em uma perspectiva formativa e acompanhamento das aprendizagens de forma qualitativa (BRASIL, 2012, p. 19).

O professor deve possibilitar aos estudantes, práticas que os levem a serem protagonistas no processo de aprendizagem, uma vez que a aprendizagem compreende a construção de conceitos por parte do sujeito que aprende e não por uma recepção passiva de informações.

É importante perceber que, na construção de práticas de alfabetização, para levar os alunos a pensar sobre o Sistema de Escrita Alfabética e a compreender os princípios que o constituem, é necessário diversificar as atividades, escolhendo propostas que exijam diferentes demandas cognitivas e que mobilizem diferentes conhecimentos (BRASIL, 2012, p. 31).

Quando o olhar docente é voltado para as diferenças de aprendizagem encontradas em sala de aula, torna-se possível reavaliar a prática pedagógica e repensar ações que visem a melhoria na qualidade do processo ensino-aprendizagem. Além de uma ação docente favorecedora, é importante que o ambiente em que a criança em processo de alfabetização está inserida, seja acolhedor e seja organizado de forma a oportunizar a aprendizagem. Um ambiente alfabetizador demanda de materiais variados e de qualidade, tornando-se promissor para que ocorra de fato uma aprendizagem significativa e prazerosa, onde o contato com a leitura e a escrita se darão de forma natural e não de forma impositiva e sem sentido.

Portanto, cabe a instituição escolar, possibilitar a criança o contato com os mais

diferentes materiais, “[...] proporcionando um ambiente rico em escritas diversas, oferecendo a elas ocasiões para aprender com significado” (FERREIRO, 2011, p. 98-99). Contudo, para alfabetizar, não basta trabalhar apenas com textos, para ter sucesso no ensino, as atividades devem ser desenvolvidas dentro de uma proposta lúdica, interessante e envolvente. O importante é “[...] promover atividades diversificadas, que atendam o interesse de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem” (BRASIL, 2008, p. 33).

A partir do referencial teórico que guiou a leitura e as reflexões desta pesquisa, apresentamos a seguir os pressupostos metodológicos que guiaram os passos da investigação.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Com a intenção de investigar como tem ocorrido o processo de alfabetização em tempos de pandemia, foi feita uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo. Na primeira etapa foi realizado um levantamento bibliográfico, pautado na temática apresentada, por meio de estudos feitos em documentos oficiais, revistas, artigos, consultas na Internet, entre outras produções científicas.

De acordo com Gil (2002), a pesquisa descritiva procura descrever as características de determinadas populações ou fenômeno, envolvendo a utilização de técnicas para a coleta de dados. Devido a situação pandêmica, não foi possível ter o contato presencial com todas as professoras, por este motivo, a pesquisa de “campo” foi realizada à distância. Para o desenvolvimento da pesquisa, participaram seis professoras alfabetizadoras que lecionam no 1º ano do ensino fundamental, sendo que estas atuam em seis instituições diferentes da rede pública de ensino, localizadas no município de Naviraí/MS.

Na segunda etapa da pesquisa foi realizada a formulação das perguntas no formato de questionário e enviado as professoras. A coleta de dados ocorreu de duas formas diferentes: para quatro professoras o contato foi realizado via *WhatsApp* por meio do qual enviamos o questionário que foi respondido por escrito. Outras duas professoras puderam nos receber pessoalmente, por isso, o contato foi feito diretamente com elas por meio de entrevista.

#### **2.1 Organização e análise dos dados**

Os dados obtidos foram transcritos, analisados e discutidos, juntamente com a bibliografia estudada no intuito de responder alguns dos questionamentos levantados por esta pesquisa. Para isso, as respostas das participantes foram apresentadas em blocos, respeitando a sequência das perguntas feitas no questionário.

A fim de oferecer sigilo aos participantes da pesquisa e às escolas em que trabalham optamos utilizar a inicial P para indicar o termo “Professora” e os números de 1 a 6 para distingui-las. Dessa forma, utilizaremos as siglas P1, P2, P3, P4, P5 e P6 para identificar as professoras.

#### **4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

O primeiro objetivo da pesquisa foi entender como tem ocorrido o processo de aprendizagem da leitura e da escrita em turmas do 1º ano do ensino fundamental durante a pandemia. Ao responder essa questão, P1 e P6 restringiram-se a falar sobre a forma de contato entre professor e aluno: **P1** - *Enviando as atividades aos alunos e ao mesmo tempo, procurando despertar o interesse dos mesmos acerca dos conteúdos;* **P6** - *Através de orientação com apostilas, e via WhatsApp.*

As demais professoras, ao responderem essa questão, relataram acerca das dificuldades com a aprendizagem dos alunos, informações que realmente buscávamos saber com esta questão. P2, P3 e P4 alertam sobre a grande defasagem ocasionada pela situação pandêmica, utilizando as palavras “prejuízo”, “aprendizagem comprometida”, “dificuldade dos educandos”.

**P2** - Para as crianças que são habilidosas, mesmo estas sofreram uma defasagem no processo de aprendizagem. Esse tempo todo afastado, significa um prejuízo muito grande para toda e qualquer criança. Imagina para quem tem dificuldade.

**P3** - A aprendizagem ficou bem comprometida e distante do desejado, ao retornarmos em agosto pude observar que, a grande maioria ainda encontram-se na fase inicial da leitura e escrita (pré silábico).

**P4** - Alfabetização já é um grande desafio antes mesmo da pandemia, durante foi algo novo e complexo que dificultou muito o ensino e aprendizagem dos educandos.

Por meio dos relatos das professoras percebemos que o processo de aprendizagem de leitura e escrita foram prejudicados durante o período de pandemia. Compreendemos que o processo de alfabetização depende muito da interação entre professor e educando, e embora a P2 considere que apenas algumas crianças sejam ‘é uma situação preocupante, porque é no âmbito da sala de aula que ocorre o processo de organização das mediações e ações didáticas pedagógicas pensadas e direcionadas para alfabetizar.

Sobre essa questão, em uma nota pública, a Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF) questiona que:

Alfabetizar exige afetividade, interação entre pares, jogos, brincadeiras, leituras, conversas, dramatizações, registros diversos, livros e outros

materiais, portanto, como garantir que essas atividades ocorram de modo à distância? [...] Muitas dessas atividades, associadas às interações entre as crianças e entre as crianças e os professores, requerem a observação, participação complementação e intervenção dos professores, para se garantir e ampliar o processo de ensino e aprendizagem. (ABALF, 2020, p. 1-2)

Nesse contexto, de acordo com essa nota da ABALF, as aulas *on-line* são um modelo que não propicia uma orientação pedagógica e essa observação e intervenção é importante para se desenvolver no processo de alfabetização.

P3 em sua fala mencionou que grande parte dos seus alunos se encontram na fase inicial do processo de alfabetização (nível pré-silábico). De acordo com Ferreiro e Teberosky (1985), na obra *A Psicogênese da Língua escrita*, as autoras inferem que toda criança passa por quatro níveis de escrita até que esteja alfabetizada.

**Quadro 1: Níveis de leitura e escrita**

<b>Níveis de leitura e escrita</b>	<b>Significa que</b>
<b>Pré-silábica</b>	Não consegue relacionar as letras com os sons da língua falada, apresenta traços típicos, com formas e linhas semelhantes a emes em letra cursiva.
<b>Silábica</b>	Interpreta a letra a sua maneira, atribuindo valor sonoro a cada sílaba das palavras que escreve.
<b>Silábico-alfabética</b>	Mistura a ideia do nível anterior com a identificação de algumas sílabas
<b>Alfabética</b>	Domina, o valor das letras e sílabas, produzindo escritas com hipóteses alfabéticas.

Fonte: Ferreiro; Teberosky (1985); Picolli; Camini (2013).

Como podemos verificar acima, existem quatro níveis de escrita e leitura pelo qual cada criança passa até ser alfabetizada, e de acordo com P3, a maioria dos alfabetizandos encontram-se no estágio pré-silábico, ou seja, eles ainda estão alheios ao fato de que a escrita é constituída nos sons da fala, e apenas assimilam os traços simbólicos da escrita, isso certifica o fato de que as aulas remotas comprometeram a aprendizagem dos alunos, derivando no atraso no processo da aprendizagem escrita, resultado pouco esperado, já que tinha se passado mais da metade do ano letivo.

Em outra questão buscamos conhecer os métodos de ensino que as professoras utilizavam para o desempenho das crianças nesse novo contexto de pandemia, com o objetivo de conhecer quais métodos alcançavam maior resultado. Ao responderem essa questão, três professoras responderam indicando o que faziam para enviar o material de trabalho aos alunos e não apontaram nenhum método de ensino específico, conforme observa-se no relato de P1 - *Por meio do aplicativo de WhatsApp, materiais impressos, livro didático, vídeos, atendimentos*

*online por áudio e vídeos.* Observa-se, portanto, uma resposta muito geral, a partir da qual não é possível entender como as professoras trabalhavam com a cultura escrita com os alunos.

As outras três professoras foram mais claras e responderam que utilizavam uma mistura de métodos, e no final, assumiram que utilizavam os métodos tradicional e fônico com mais frequência.

**P2** - Creio que seja uma mistura de métodos [...] Ora estou apresentando as letras, em seguida, já estou mostrando os sons.

**P4** - É uma mistura de métodos, porém o que mais se destaca é o método tradicional, exposição verbal sobre o conteúdo ensinado. E no método de Waldorf, onde o aluno precisa pensar, querer e agir. E o método fônico, pois auxilia na alfabetização.

**P5** - [...] portanto uso o método fônico no início até que todos consigam aprender associando sons e palavras. São ensinadas as vogais, depois as consoantes, em seguida sílabas e palavras.

Podemos identificar através das narrativas das professoras que ambas compreendem a força da cultura pedagógica que idealiza os métodos fônicos e tradicionais<sup>1</sup> como mais eficazes no processo de alfabetização.

Nesse contexto, o método fônico consiste em estimular a consciência fonológica, no intuito de que a criança execute o processo de decodificação do sistema alfabético. A respeito disso, Oliveira (2008, p. 39) reitera que o método fônico “[...] ensina de forma explícita, a relação de grafemas e fonemas [...] permite à criança descobrir o princípio alfabético e, progressivamente, dominar o conhecimento ortográfico próprio da sua língua”, em outras palavras, a proposta desse método sempre partirá do mais simples (letras) para o mais complexo (palavras), isso, do ponto de vista do adulto<sup>2</sup>.

Em conformidade, Silveira (2014, p. 9) relata a forma como o método fônico é trabalhado:

---

<sup>1</sup> De acordo com Mortatti (2006), geralmente quando os professores utilizam o termo “método tradicional” estão se referindo aos métodos de marcha sintética (da “parte” para o “todo”), são eles: o da soletração (alfabético), que parte do nome das letras; o fônico (que parte dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. “Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, está se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras.” (MORTATTI, 2006, p. 05)

<sup>2</sup> Para a teoria construtivista, o processo de compreensão da linguagem escrita é inverso a este método. Em seus estudos, Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) demonstraram que, do ponto de vista da criança, letras isoladas não constituem um significado que possa ser lido. Para que uma palavra seja lida é necessário um conjunto de pelo menos três letras. Fonte: FERREIRO, Emília; Teberosky, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas 1985.

[...] inicia seu ensino pelas vogais, suas formas, seus sons e em seguida são ensinadas as consoantes, cujos sons podem ser pronunciados isoladamente, como /f/, /j/, /l/, /m/, /n/, /s/, /v/, /x/, /z/. Inicialmente, ensinam-se as palavras com ortografias regulares, posteriormente aquelas com ortografias reguladas pela posição e somente então as palavras com ortografias irregulares.

Nessa perspectiva, entende-se que esse método preconiza o ensino sistemático e explícito da correlação entre grafemas e fonemas, partindo sempre pelo ensino das palavras regulares, nunca partindo pelas palavras irregulares no início da alfabetização, pois segundo sua teoria, essa troca poderá atrapalhar o alfabetizando, dificultando-o de desenvolver de forma consolidada a ideia de correspondência entre grafema e fonema.

P4 em resposta mencionou que também trabalha com o método *Waldorf*, fato que nos chamou atenção, pelo motivo das outras professoras não terem citado nenhum método específico que se diferenciasse do método fônico e tradicional.

Nesse sentido, o método ou Pedagogia *Waldorf* mencionada pela P4, está baseada na concepção do desenvolvimento do ser humano, considerando as diversas características das crianças e adolescentes, o ensino é constituído de acordo com essas características e idade de cada aluno.

O processo de alfabetização propriamente dito só se completará na terceira série. Durante estes três anos, as crianças vão pouco a pouco adquirindo intimidade com os sinais gráficos, sempre envolvidos por um mundo de imagens e fantasias, que vão se modificando junto com as transformações físicas, intelectuais e espirituais das crianças (FARIAS, 2003, p. 12).

Neste contexto, os estudos são divididos em épocas, inicialmente o professor trabalha durante três semanas somente com as linhas retas e curvas. Na próxima época, são apresentadas as vogais para as crianças, que são os sons que vem de dentro do homem, posteriormente apresentam-se as consoantes que são os sons que advém de fora para dentro do homem e as letras são apresentadas por meio de figuras (FARIAS, 2003).

Por essa ótica, identificamos que o método *Waldorf* e o método fônico partem de caminhos semelhantes, já que ambos iniciam o processo de alfabetização por meio da apresentação das vogais e depois as consoantes, entretanto o método *Waldorf* apresenta um diferencial, as crianças aprendem de forma mais simples, valoriza muito mais as particularidades da criança e o desenvolvimento lúdico e imaginário do que o pensamento abstrato e intelectual como é preconizado nos outros métodos.

Tendo em vista o relato das professoras, perguntamos se durante a pandemia era possível realizar um trabalho na perspectiva do letramento. As professoras demonstraram reais preocupações com a aprendizagem efetiva dos alunos sobre esse aspecto, principalmente com

aqueles que têm pouco conhecimento da cultura letrada e cujas famílias não conseguem acompanhar diariamente os filhos nas atividades.

**P2** - Uma criança que não possui dificuldade de aprendizagem, que assiste aos vídeos com apresentação de conteúdos, organizados (os enviados pela professora) mesmo que, distante da escola, ela consegue se desenvolver. E os que possuem dificuldade em aprendizagem, que possuem uma família que não acompanha, não aprende.

**P 4** - A realidade é bem diferente da que havíamos previsto, imaginávamos que a dificuldade não seria tanto, já que as devolutivas eram satisfatórias, porém foi decepcionante.

Com isso, entendemos que embora as professoras tenham tentado construir um trabalho na perspectiva do letramento, o consideraram “decepcionante” (P4) ao longo do processo e optaram pela abordagem tradicional e o método fônico, como propostas mais viáveis para as famílias nesse momento, pois se tratava de uma abordagem mais conhecida pelos pais.

Perguntamos de que forma o trabalho remoto estava impactando o desenvolvimento da leitura e escrita das crianças. Sobre essa questão P2 e P4 destacaram que o maior impacto está na falta de rotina e de um acompanhamento de perto com as crianças. Esses fatores tornaram o trabalho ineficaz para elas, pois enviar as atividades (apostilas) e manter o contato via *WhatsApp* não foram suficientes para que o trabalho surtisse resultado.

**P2** - [...] visto que, o professor não apresenta conteúdo de forma sistematizada, o aluno não tem rotina, por mais que o professor procure meios, a maioria destes se torna ineficaz sem a família, o prejuízo é enorme. O conteúdo pode ser apresentado a ele, mas, o não acompanhar, cobrar... A falta de rotina escolar faz com que muita coisa seja perdida.

**P4** - [...] a alfabetização precisa do contato no dia a dia para estarmos suprindo as dificuldades dos nossos alunos.

Na opinião das demais participantes da pesquisa, o impacto do ensino remoto foi muito negativo, pois muitas famílias “ignoravam” as orientações enviadas pelas professoras e não realizaram as atividades propostas. **P1** - [...] portanto, posso afirmar que o desenvolvimento do aprendizado dos alunos está sendo muito negativo. **P3** - [...] na minha opinião vai levar anos e anos para recuperarmos estes alunos. Houve muitos pais que faziam as atividades para seus filhos ou simplesmente ignoravam nossos vídeos explicativos. **P 6** - [...] na minha opinião não teve muito aprendizado.

É consenso o impacto causado e a dificuldade existente para realizar o trabalho docente no contexto do ensino remoto. Como podemos observar nas narrativas das professoras, além de ser um trabalho difícil, tão peculiar, necessita de proximidade e acompanhamento. Nota-se também, a carência de rotina e apoio nos estudos no âmbito familiar: “O resultado que se tem

obtido nesse processo de alfabetizar no ensino remoto está diretamente relacionado ao apoio que as crianças têm recebido no contexto familiar” (FERREIRA; FERREIRA; ZEN, 2020, p. 295 - 296). Assim, é preciso que as famílias contribuam de forma efetiva, para que as crianças tenham a possibilidade de manter o contato com a aprendizagem mesmo distantes da sala de aula.

Buscamos compreender como as crianças interagem com as professoras durante as aulas e com quais ferramentas de comunicação isso acontecia. A maior ferramenta de comunicação certamente foi o celular e o *WhatsApp*, pois nenhuma professora comentou sobre os alunos terem computador em casa. Professoras e alunos enviavam áudios, fotos das atividades e chamada de vídeo ocasionalmente, quando os alunos precisavam de orientações específicas sobre o conteúdo.

**P2** - Em 2021, tive um bom relacionamento com os alunos, se comparado com o ano de 2020. Parte dos meus alunos se comunicava até bem comigo, áudio, mensagens, vídeo, faziam chamada de vídeo, questionavam o que não sabiam. Enquanto uma parcela não aparecia [...]

**P5** - É uma tarefa árdua, porque dependemos do empenho da família para acompanhar o próprio filho. Gravei vários vídeos mostrando os traçados da escrita em caixa alta. Da leitura, uso o nome da letra e o som, a partir daí entra nas sílabas, palavras frases, textos...

Diante desses relatos, percebemos que as maiores dificuldades enfrentadas pelas professoras durante o trabalho remoto se dividiram em torno de três aspectos: 1) dificuldades de se comunicar com os alunos e acompanhar o aprendizado deles, o que trouxe angústia e frustração para o trabalho docente; 2) o medo de se expor e gravar vídeos para família, fato que também gerava angústia nas professoras, e 3) o fato de, muitas vezes, as atividades serem realizadas pelos pais e não pelas crianças, para cumprir a tarefa de forma burocrática.

Apresentamos alguns relatos que expõem os três níveis de dificuldades das professoras na sequência apresentada acima:

**P2** - A ausência das crianças foi terrível! Você não saber sobre, não ter notícias, não poder acompanhar em nada. Não receber a devolutiva das atividades. Saber que o vínculo se perdia, de o pai (família) te ignorar.

**P1** - Ter acesso aos alunos e poder comprovar se realmente eles estavam fazendo as atividades propostas ou se os pais para se livrar das dificuldades de ensinar, faziam por eles.

**P4** - Os vídeos, eles me deixavam nervosa.

Como podemos perceber, a mudança que a pandemia trouxe nas rotinas escolares desencadeou diversas dificuldades para os professores no seu modo de trabalhar. Os professores tiveram que aprender a se reinventarem, mudar seus planejamentos, ressignificar sua prática,



realizar as atividades virtualmente, fatores que causaram insegurança e medo, pois grande parte não estava preparada para lidar com essa nova forma de ensinar.

Sobre essa questão, Ribeiro e Souza (2020, p. 1) comentam que:

Os desafios são encontrados também na condição docente para efetivar as atividades remotas. Sem as devidas formações que os qualifiquem para atuar nas atividades remotas, pois são maneiras completamente diferentes do agir pedagógico (uma coisa é a aula presencial, outra bem diferente é o ensino a distância) e mesmo tendo que arcar com seus próprios custos e ferramentas, trabalhando em *home office*, os docentes, muitas vezes, expressam angústias e estresses, já agravados pela situação de pandemia.

A falta de comunicação gerou angústia nas professoras, visto que sem acesso aos alunos e as suas atividades não tinha como verificar como estava ocorrendo o seu processo de aprendizagem, se os mesmos apresentavam dúvidas e dificuldades, afetando estritamente seu processo de aprendizagem.

Além disso, durante o ano, perceberam a necessidade de “flexibilizar” ainda mais o processo das aulas, enviando atividades consideradas mais fáceis do que as que costumavam aplicar no ensino presencial. **P2** - *Quando aconteceu a paralisação, creio que pensamos ser temporária. Tentamos dar continuidade aos conteúdos, mas aos poucos começamos a flexibilizar, o objetivo passou a ser outro, se avançássemos de acordo com que era preciso, o menino não daria conta, então diminuímos a complexidade.*

Notamos que uma das maiores frustrações das docentes foi não conseguir avaliar realmente o progresso dos alunos e ajudar nas dificuldades: **P1**: *[...] a alfabetização é uma repetição que só quem à faz sabe sentir essa explicação. E não tinha como avaliar o avanço dos alunos, simplesmente por meio de fotos das atividades que eram retornadas.*

Constatamos que a qualidade do ensino durante o período pandêmico sofreu grandes prejuízos. Esse início atingiu todos de surpresa e, com isso, os professores tiveram que alterar seus planejamentos, formas de ensinar e avaliar seus alunos. A situação inesperada fez que muitos professores não tivessem o preparo e suportes necessários para ensinar e avaliar no formato digital e mesmo com as aulas *online*, o sistema de ensino e aprendizagem não é o mesmo. A falta de comunicação e contato presencial desencadearam defasagens no processo de escolarização dos educandos.

A respeito disso, Faustino, Silva e Rodrigues (2020, p. 10), reiteram dizendo que “[...] sem o constante contato presencial com o aluno e com as produções dele é difícil avaliar e identificar a capacidade ou dificuldade do aluno em assimilar os conteúdos”.

Perguntamos quais os materiais que estavam sendo utilizados para alfabetizar e letrar as crianças durante a pandemia e como estes materiais eram disponibilizados através das escolas para as famílias. Diante das respostas ficou claro que, no início, as professoras tentaram realizar o trabalho via *WhatsApp*, mas, ao longo do processo, as famílias preferiam “as apostilas”, ou seja, um material impresso, elaborado pela professora e fornecido a família a cada bimestre.

As explicações das atividades continuaram sendo via *WhatsApp*, no entanto, com o apostilamento, as professoras perderam ainda mais o contato individual com os alunos e o controle de como realizavam as atividades. As ferramentas de comunicação, portanto, restringiram-se as apostilas e a explicação do conteúdo via *WhatsApp*.

Ainda buscando compreender a opinião das professoras sobre a qualidade do ensino da aprendizagem no contexto pandêmico, solicitamos a elas que mensurassem em uma nota a aprendizagem dos alunos durante a pandemia, considerando 1,0 como “péssimo” e 10,0 como “excelente”. Uma professora se absteve de responder e cinco indicaram as seguintes notas: 1,0 (P1); 6,0 (P2); 3,5 (P3); 5,0 (P4); 5,0 (P6).

Evidencia-se de forma geral, que o nível da qualidade da aprendizagem dos alunos no período pandêmico entrou em declínio, apresentando um déficit na aprendizagem. As notas confirmam que o ensino remoto não funcionou na mesma proporção que o ensino presencial, especialmente nos anos iniciais, ciclo em que as crianças estão sendo alfabetizadas, que requer maior contato entre professor-aluno, orientações claras e que não devem ser passíveis de interrupção.

Para finalizar a investigação, perguntamos acerca dos pais dos alunos e se eles auxiliavam os filhos durante as aulas. De forma geral, percebe-se que os professores encontram pouco apoio e interesse dos pais, por diferentes motivos: por acharem que a responsabilidade é da professora; por falta de tempo ou porque não possuem estudo para realizar esse acompanhamento.

**P1** - A minoria sim, mas no geral, fazem as atividades com os filhos a fim de cumprir o que a unidade escolar cobra.

**P2** – Alguns sim, enviavam áudio questionando como realizar tal atividade.

**P3** - Na grande maioria não, alguns faziam áudios e vídeos com o filho realizando as atividades.

**P4** - Então isso é complexo, pois alguns se dedicam e conseguem suprir, e outros não tem estudos necessário para ajudar as crianças.

**P5** - Alguns tem interesse de acompanhar as explicações para aplicar para o filho. Outros encontram desculpas.

**P6** - Alguns pais sim, pois sempre estão perguntando e interagindo com o professor.

De acordo com as declarações das professoras, evidenciamos que muitos pais e

responsáveis desconhecem ou não está muito claro para eles a importância da sua participação na formação escolar de seus filhos, transferindo essa responsabilidade integralmente para a escola. Compreende-se que muitos pais trabalham, outros não possuem conhecimento aprofundado para auxiliar seus filhos nas atividades escolares, entretanto, é importante ressaltar que a participação da família no processo educativo das crianças é um dever estabelecido no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, portanto, a colaboração da família é indispensável nesse processo.

## **5 CONCLUSÕES**

Neste trabalho foi posto em foco que a alfabetização envolve a aquisição da leitura e da escrita como processos distintos, porém inseparáveis, o que significa que os dois processos devam ser efetuados de forma simultânea, para que o estudante não saiba apenas codificar e decodificar letras ou palavras, mas aprenda a usar a leitura e a escrita em diversas situações e diferentes contextos.

Retomando o primeiro objetivo da pesquisa, que previa identificar os impactos do ensino remoto na relação das crianças com a leitura e escrita, identificamos que os impactos se acentuaram no ensino remoto. Nesse período, os estudantes apresentaram déficit na aprendizagem mais do que era previsto pelas professoras, a falta de acompanhamento e participação de algumas famílias também colaborou de forma negativa nesse processo.

As professoras demonstraram grande dificuldade em desenvolver uma proposta com base no letramento, a partir de histórias e outras fontes de informação que fizessem os alunos perceberem as práticas sociais de leitura e escrita. Neste contexto de mudanças as estratégias pedagógicas utilizadas para que o docente consiga alfabetizar letrando não foram bem sucedidas.

Conforme o relato das professoras, a maioria dos alfabetizandos encontravam-se no estágio pré-silábico, ou seja, eles ainda estavam alheios ao fato de que a escrita é constituída nos sons da fala. Esse resultado trouxe muita angústia as professoras, pois já tinha se passado mais da metade do ano letivo quando realizamos esta investigação.

Outro objetivo foi identificar as dificuldades enfrentadas pelas professoras em relação ao ensino da alfabetização no período da pandemia do Covid-19. Pelo que constatamos, as docentes enfrentam muitas dificuldades nesse período de pandemia, ajustando-se as novas práticas de alfabetização posta pela nova realidade.

O estudo revelou que a falta de contato direto com as crianças tem sido um dos maiores problemas no trabalho das alfabetizadoras, dado que as aulas *online* não produzem o mesmo

nível de efetividade das aulas presenciais. Outra dificuldade, foi o receio das docentes de se expor e gravar vídeos para família, mostrando que os novos mecanismos para alfabetizar a distância têm gerado medo e insegurança na transmissão do conhecimento, ademais, o distanciamento tem atrapalhado o desenvolvimento da leitura e escrita das crianças, pois não conseguem acompanhar as atividades sem a presença do professor e os pais acabam realizando as atividades dos filhos para cumprir a tarefa, ao invés de incentivarem as crianças a fazerem.

Também buscamos identificar como foi feito o processo de transição do ensino presencial para o ensino remoto e percebemos a inviabilidade das aulas, pelo motivo de falta de adesão das famílias ao ensino *online*, levando-os a “flexibilizar” o processo de ensino, enviando atividades consideradas fáceis, reduzindo assim, o nível da qualidade da aprendizagem do estudante. Além do mais, o excesso de trabalhos, baixos índices de participação dos alunos e família, tornaram-se um compilado de problemas para as professoras.

A vulnerabilidade das famílias ficou evidente na situação pandêmica da realidade investigada, em que as desigualdades social, econômica e educacional apareceram claramente na opção dos pais pelo material impresso. Essa opção demonstrou a dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos para os estudantes que vivem em condições de vulnerabilidade.

Compreendemos que em razão do agravamento da Covid-19, a adoção do ensino remoto foi o único meio para dar prosseguimento as aulas, caso contrário os prejuízos seriam bem maiores. Contudo, por meio deste estudo e relatos das professoras, chegamos à conclusão que não foi possível alfabetizar em contexto da pandemia. Embora tentassem, as ações pedagógicas não conseguiram incluir os estudantes e sanar os múltiplos prejuízos apresentados.

Ficou evidente que a alfabetização é um processo que necessita de acompanhamento contínuo, sem interrupções e o aluno precisa da presença física do professor, do seu auxílio nas atividades, para que assim possa desenvolver as capacidades de leitura e escrita com mais fluência, rapidez e êxito. O que fazer com esses alunos que não tiveram acesso a oportunidades reais de aprendizagem da leitura e da escrita no contexto pandêmico? O que a escola, as professoras e a sociedade brasileira farão com a herança educacional deixada pela Covid-19? Somente novas e urgentes pesquisas em alfabetização nos poderão dizer.

## REFERÊNCIAS

ABALF, Associação Brasileira de Alfabetização. **Posicionamento da ABALF sobre a reposição de aulas remotas na Educação Básica**. Ofício nº 16/99 –GOE –APLO, 16/04/2020. Disponível em: [https://28473cf1-9f63-40b0-b146-f3b3c65a8b23.filesusr.com/ugd/64d1da\\_02d84c489f924895a8ceb7ffc60fe062.pdf](https://28473cf1-9f63-40b0-b146-f3b3c65a8b23.filesusr.com/ugd/64d1da_02d84c489f924895a8ceb7ffc60fe062.pdf). Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação/SEB. **Pró-Letramento**: Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental: Alfabetização e Linguagem. ed. rev e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/Secretaria de Educação Básica - Brasília: 2008. Acesso em: 11 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2010. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf)>. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. **Programa Nacional Alfabetização na Idade certa PNAIC**. 2012. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11268-gt-capitais-pnaic-apresentacao-21062012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11268-gt-capitais-pnaic-apresentacao-21062012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 22 out. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Todos pela Educação. **Análise: Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19**, 2020a. <[https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/425.pdf](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf)>. Acesso em: 11 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: DF, 2018. Disponível em: <[http://base.nacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://base.nacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2020.

CGI.BR. **Três em cada quatro brasileiros já utilizam a Internet, aponta pesquisa TIC Domicílios** 2019. Disponível em: <https://www.cgi.br/noticia/releases/tres-emcada-quatro-brasileiros-ja-utilizam-a-internet-aponta-pesquisa-tic-domicilios-2019/>. Acesso em: 12 mai. 2021

CUNHA, Thiago Colmenero; SCRIVANO, Isabel; SILVA, Erick Vieira da. Educação básica em tempos de pandemia: padronizada, remota, domiciliar e desigual. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 6, n. 4, p. 119-137, 2020.

FARIAS, Telma Maria de. **Alfabetização na pedagogia Waldorf**. Fortaleza – CE, 2003. Disponível em: <[http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/38300/1/2003\\_tcc\\_tmfarias.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/38300/1/2003_tcc_tmfarias.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2021.

FAUSTINO, Lorena; SILVA, Faustino; RODRIGUES, Tulio Faustino. Educadores frente à pandemia: Dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes. **Revista Boletim de Conjuntura**, ano II, v. 3, n. 7, Boa Vista, 2020.

FERREIRA, Lucimar Gracia; FERREIRA, Lúcia Gracia; ZEN, Giovana Cristina.

Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino da língua materna. **fólio-Revista de Letras**, v. 12, n. 2, 2020.

FERREIRO, Emília; Teberosky, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas 1985.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. Editora Cortez. São Paulo. 1993.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização** / Emília Ferreiro. – 26. ed. - São Paulo: Editora Cortez, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Técnicas de pesquisa em economia e elaboração de monografias**. 4ª ed. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Em quarentena: 83% dos professores ainda se sentem despreparados para ensino virtual**. São Paulo – SP, 2020. Disponível em: <<https://www.institutopeninsula.org.br/em-quarentena-83-dos-professores-ainda-se-sentem-despreparados-para-ensino-virtual-2/>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

MARTINS, Edson; SPECHELA, Luana Cristine. A Importância do Letramento na Alfabetização. Ensaios Pedagógicos. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia**, p.1-11, jul. 2012. Disponível: <<http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n3/6%20ARTIGO%20LUANA.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). **Decreto N.º 15391 de 16 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da doença COVID-19, Mato Grosso do sul: MS, 2020a. Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391004>>. Acesso em: 10 mai. 2021.

NAVIRAÍ. Prefeitura Municipal. **GEMED/GAB N.º 22, de 19 de março de 2020**. Dispõe sobre medidas temporárias adotadas na Rede Municipal de ensino em prevenção ao Corona Vírus, Covid-19. Naviraí: MS, 2020a.

NAVIRAÍ. Prefeitura Municipal. **Resolução GEMED/GAB N.º 13 de 08 de março de 2021**. Dispõe sobre a suspensão das aulas presenciais e medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito da Rede Municipal de ensino, para prevenção do contágio da Covid-19 e enfrentamento de emergência de saúde pública. Naviraí: MS, 2021b.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil**. Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf)>. Acesso em 02 nov. 2021

OLIVEIRA, João Batista e. **ABC do Alfabetizador**. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2008.

PICOLLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Porto Alegre: Edelbra, 2013.

RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza; SOUSA, Clara Maria Miranda. Aulas Remotas e seus desafios em tempo de pandemia. Pensar a Educação em pauta. **Revista Brasileira de Educação Básica**, Net. Belo Horizonte-MG, 10 jun. 2020. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/aulas-remotas-e-seusdesafios-em-tempo-de-pandemia/>>. Acesso em: 14 out. 2021.

SOARES, Mada Becker. **Alfabetização e letramento**. São Paulo, SP: Contexto, 2013.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda Becker. **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-aalfabetizacao-e-o-letramento-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 29 de ago. 2021.

TEBEROSKY, Ana. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.