

ENTRE FRONTEIRA E CERCA DE ARAME: OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO DURANTE A PANDEMIA EM UMA ESCOLA DE PONTA PORÃ, NO MATO GROSSO DO SUL

Ilma Regina Castro Saramago¹, Natália Cristina de Oliveira²

Maria Luisa Magalhães Martines³

Resumo

Este trabalho objetivou discutir e refletir sobre os desafios da alfabetização de estudantes durante o período da pandemia de COVID-19 em uma escola municipal na região de fronteira entre as cidades de Ponta Porã, no Mato Grosso do Sul e Pedro Juan Caballero, no Paraguai. O aporte metodológico pautou-se na pesquisa qualitativa, com base na pesquisa de campo, cujo instrumento foi a entrevista semiestruturada feita com três professoras do ensino fundamental da referida escola. Os resultados apontaram as dificuldades dos professores em relação a distância física dos alunos ao serem alfabetizados, uma vez que o processo de alfabetização exige diálogo, interação e acompanhamento constante. Indicaram a necessidade dos docentes em aprender de forma aligeirada e insuficiente o manuseio das novas tecnologias, a fim de atender as novas demandas educacionais. Ademais, evidenciaram a carência de ferramentas adequadas, como, por exemplo, celular, notebook, computador de mesa e o acesso à uma internet de qualidade, tanto para as famílias dos estudantes como para os próprios docentes, o que torna-se imprescindível para o ensino e a aprendizagem, em especial no período de pandemia.

Palavras-chave: Alfabetização; Covid-19; Aulas Remotas.

BETWEEN FENCE AND FRONTIER: THE CHALLENGES OF LITERACY IN TIME OF PANDEMIC AT A SCHOOL IN PONTA PORÃ IN MATO GROSSO DO SUL

Abstract

This work aimed to discuss and reflect on the challenges of student literacy during the period of the COVID-19 pandemic in a municipal school in the border region between the cities of Ponta Porã, in Mato Grosso do Sul and Pedro Juan Caballero, in Paraguay. The methodological contribution was based on qualitative research, based on field research, whose instrument was a semi-

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGDU) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas (CPTL) e de cursos de graduação do Campus de Ponta Porã (CPPP).

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), como Pós-Doutorado pela mesma instituição. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGDU) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas (CPTL) e de cursos de graduação do Campus de Ponta Porã (CPPP).

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Professora da rede municipal de Ponta Porã / MS.



structured interview carried out with three elementary school teachers from that school. The results highlighted the teachers' difficulties in relation to the physical distance from students when becoming literate, since the literacy process requires dialogue, interaction and constant monitoring. They indicated the need for teachers to quickly and insufficiently learn how to handle new technologies, in order to meet new educational demands. Furthermore, they highlighted the lack of adequate tools, such as, for example, cell phones, notebooks, desktop computers and access to quality internet, both for students' families and teachers, which becomes essential for teaching. and learning, especially during the pandemic period.

Keywords: Literacy; Covid-19; Remote Classes.

1. Introdução

A pandemia provocada pelo Covid-19 resultou em um caos mundial. No Brasil, segmentos como repartições públicas, comércios e escolas foram fechadas sem prazo de abertura, funcionando apenas os serviços de primeiras necessidades como hospitais, supermercados e postos de gasolina.

Quanto ao setor educacional todas as escolas e Universidades foram fechadas forçando gestores, professores e estudantes a se adaptarem a nova realidade pandêmica. Nas escolas, os pais dos alunos iam até a instituição de ensino para buscar, junto a equipe de plantão, as tarefas a serem realizadas por seus filhos.

Assim, devido ao grande risco de contaminação, todos deveriam usar máscaras protetoras e fazer o uso constante de álcool em gel, conforme as orientações do Ministério de Saúde. Mais tarde, com o número alarmante de pessoas contaminadas, o registro diário de mortes nos noticiários nacionais e internacionais e sem qualquer previsão de abertura das escolas, novas possibilidades de ensino e aprendizagem foram se estabelecendo, dentre elas as aulas remotas.

Nessa perspectiva, o texto teve como objetivo discutir e refletir sobre os desafios da alfabetização de estudantes durante o período da pandemia de COVID-19 em uma escola municipal na região de fronteira entre as cidades de Ponta Porã, no Mato Grosso do Sul e Pedro Juan Caballero, no Paraguai. A metodologia tem como base a pesquisa qualitativa, a partir da entrevista semiestruturada com três professoras, dos três primeiros anos escolares, do ensino fundamental de uma escola municipal no município de Ponta Porã, no estado do Mato Grosso do Sul.

O trabalho está organizado da seguinte forma: 1. Introdução; 2. "Considerações acerca da alfabetização", com a apresentação de diferentes conceitos sobre a alfabetização no Brasil e como ela se apresenta enquanto um processo na aprendizagem; 2.1 "A alfabetização em tempo de Pandemia" que especifica sobre a pandemia ocasionada pelo COVID-19 e o processo da alfabetização de estudantes no período de isolamento; 3. "Metodologia", onde

discorre acerca do percurso metodológico da pesquisa; 4. “Resultados e Discussões” trazem, inicialmente, um panorama da cidade de Ponta Porã e a seguir a análise, com base nas narrativas das professoras, de como ocorreu o ensino remoto local, as limitações, dificuldades e desafios da alfabetização em tempo pandêmico, terminando a escrita com as considerações finais.

2. Subtítulo: referencial teórico

A alfabetização é essencial para o indivíduo! Por meio dela é possível ler, escrever e compreender os diferentes gêneros textuais, além da capacidade de “ler o mundo”, como nos ensina o pensamento freiriano. Somente no século XIX, após a Proclamação da República, a educação ganhou destaque e ler e escrever tornou-se um instrumento de privilégio da modernidade, uma vez que era restrito a poucos (Mortatti, 2019).

De acordo com Santos (2007), ainda em meados do século XIX, a alfabetização era associada a forma moral e social e o sujeito que dominava a leitura e a escrita era considerado letrado. Em contra partida aquele que não sabia ler e escrever estava à margem da sociedade e era considerado iletrado, conceitos que mais tarde ganhou lugar para discussões diversas.

Dentre essas discussões estão as realizadas por Soares (2005), nelas a estudiosa defende que a alfabetização ocorre em um processo conjunto com o letramento e que embora haja semelhança entre ambos, há diferenças pontuais que devem ser observadas. O termo alfabetização passou por diferentes nomenclaturas, dentre elas: o ensino das primeiras letras, ensino da leitura e ensino simultâneo de leitura e da escrita, porém somente no século XX a partir de estudos e pesquisas realizados nas Universidades, sobretudo as Universidades Públicas que o termo alfabetização tornou-se um conceito. Nas palavras de Soares (2020), a alfabetização é um:

Processo de apropriação da "tecnologia da escrita", isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades- necessárias para a prática da leitura e da escrita; domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápis, caneta, borracha[...]; aquisição de modos de escrever e de modos de ler – aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler; habilidades de escrever ou ler, seguindo convenções da escrita, tais como: a direção correta da escrita na página (de cima para baixo, da esquerda para a direita); a organização espacial do texto na página; a manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê livro, revista, jornal, papel etc. (Soares, 2020, p. 27).

A pesquisadora ensina que a alfabetização envolve um processo de conhecimentos e procedimentos, portanto a criança ao ser alfabetizada precisa conhecer o sistema de representação da escrita, a ortografia, e que para isso se faz necessário que ela já tenha desenvolvido algumas habilidades, como por

exemplo a coordenação motora fina, a qual precisa ser explorada em atividades propostas na educação infantil, para que no 1º do ensino fundamental já tenha maior desenvoltura na sua aprendizagem.

Quanto a leitura, Rojo (1998) destaca que é preciso, antes de tudo, saber decifrar o que está escrito, visto que ninguém aprende a ler e escrever sem aprender a relacionar grafemas e fonemas, os quais auxiliam na codificação e decodificação dos símbolos escritos. Para a autora, a criança constrói o conhecimento da escrita e da leitura a partir do seu conhecimento linguístico, quando começa a levantar dados e hipóteses por meio da linguagem oral, assim, ao ingressar no sistema escolar já tem noção do que é a escrita, em particular quando brincar de “escrever” ou “ler”, mesmo que só consiga produzir rabiscos. Salienta, ainda que ensinar não é repetir um modelo, mas é compartilhar as dificuldades do aprendiz, analisá-las, entendê-las e sugerir soluções.

Para Soares (2020), quando a criança se apropria do sistema da escrita e da leitura, ela aprende que a palavra oral é uma cadeia sonora, independentemente de seu significado e que essa é passível de ser segmentada em pequenas unidades. Aprende, também, que cada uma dessas pequenas unidades sonoras é representada por formas visuais específicas - que são as letras.

A estudiosa separa a escrita em dois grupos: 1. o sistema que representa o significante (escrever); 2. o sistema que representa o significado (ler). O significante foi pensado e organizado a partir de símbolos e desenhos que a representa. Já o significado está relacionado ao som das vogais e das consoantes que juntas formam as sílabas e, conseqüentemente, as cadeias sonoras, fenômeno que mais tarde foi denominado de consciência fonológica, cujos níveis são: a) Fonêmico: Divisão das palavras em fonema. A criança identifica quantos “sons” existem em alguma determinada palavra. Exemplo: b-o-l-a; b) Silábico: Divisão das palavras em unidades silábicas. A criança identifica as sílabas que formam a palavra, a qual pode ser: monossílaba, dissílaba, trissílaba ou polissílaba. Exemplo: macaco = ma-ca-co; c) Intrassilábico: Divisão das palavras em unidades maiores que um fonema individual, mas menores do que uma sílaba. Pode ser encontrada em rimas, aliteração ou outras situações. Exemplo: identificar o que rima com mola, ou na aliteração, identificar a palavra ao ser retirado o prefixo “ma” na palavra “mamão”.

Embora seja necessário que os professores alfabetizadores compreendam o sistema silábico e os desdobramentos que o envolve, é ainda mais necessário que eles conheçam o contexto cultural, linguístico e social em que vive a criança, sujeito da aprendizagem; o seu repertório de vocabulários na língua a qual ele será alfabetizada; os seus potenciais e limites (Soares, 2016), respeitando-a em todas as suas particularidades e especificidades, para que os resultados da alfabetização sejam assertivos, a fim de que contribuam para as suas próximas fases escolares e para o papel de leitor que ocupará na sociedade, o qual muitas vezes precisa ser reinventado e reorganizado - inclusive no contexto educacional - diante de situações de caos como, por

exemplo, o período da pandemia, causada pelo Covid-19, o que tem sido desafiador no século atual.

2.1 A alfabetização em tempo de Pandemia

A alfabetização passa por várias etapas da aprendizagem, e o professor, como mediador dessa aprendizagem, deve fazê-la com paciência, metodologias adequadas e conhecimentos apropriados em como agir e alfabetizar seus alunos em sala de aula (Soares, 2016). Entretanto, no final de dezembro de 2019 a alfabetização tornou-se um assunto atravessado por tensões e outras complexidades, isso devido a descoberta do vírus denominado pelos cientistas de SARS-COV-2, o COVID-19. A disseminação do vírus teve início na China, na cidade de Wuhan, e se espalhou muito rapidamente pelo mundo.

Em 11 de março de 2020, segundo a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), o COVID-19 foi caracterizada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como uma pandemia. A doença provocada pelo COVID-19 afeta diretamente o pulmão, se apresenta como uma gripe forte, cujos sintomas são: tosse, febre, dor no corpo, dor de cabeça, falta de ar, e outros, os quais podem diversificar ou intensificar, dependendo de cada organismo. Conforme a sua gravidade, pode resultar em diferentes sequelas e até mesmo em óbito, conforme declara a OMS (2020).

Os primeiros casos de COVID-19 chegaram ao Brasil em fevereiro de 2019, ainda de forma tímida, contudo, em pouco tempo várias pessoas estavam sintomáticas em diferentes graus. Com a velocidade de propagação do vírus foram tomadas medidas governamentais com o objetivo de minimizar a situação caótica já instalada. Assim, em março do mesmo ano decretou-se o *lockdown*, um confinamento, isto é, as pessoas não poderiam sair de sua casa, a não ser por motivos extremamente específicos (OMS, 2020).

Aquino et al (2020) fez um estudo detalhado a respeito da pandemia, dos seus efeitos e da maneira que o poder público lidou com a situação. Assim, houve a proibição de agrupamentos de pessoas em eventos e/ou qualquer lugar público, suspensão ao comércio e serviços não essenciais, suspensão do transporte fluvial, fechamento de academias de ginástica e similares, suspensão do transporte rodoviário intermunicipal e turístico, suspensão do funcionamento do setor de alimentação para atendimento presencial e do setor de eventos de lazer, fechamento total das unidades de ensino, dentre outras medidas. Para a pesquisadora, o isolamento social reduziu “[...] pelo menos 60% os contatos sociais [...]”, e diminuiu potencialmente “[...] a transmissão da doença” (Aquino et al, 2020, p. 2443).

Embora o distanciamento de pessoas, com a obrigatoriedade do *lockdown*, “[...] 210 países e territórios em todo o mundo relataram um total de 2,1 milhão de casos confirmados de COVID-19 e um número de mortes que já passava a cifra de 144 mil” (Aquino et al, 2020, p. 2425).

Quanto ao segmento educacional no Mato Grosso do Sul, a partir do Decreto 15.393, 17 de março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas,

ganhando atenção e sendo reforçada com as “Normativas para o combate a COVID-19”, com registros no Conselho Estadual de Educação/MS (Mato Grosso do Sul, 2020).

Com isso, foi necessário repensar, reorganizar e ressignificar o processo de ensino e aprendizagem, pois o espaço físico escolar não mais se constituía, naquele momento, um lugar de interação, de troca, de construção de conhecimento (Silva, 2020). A casa dos professores e alunos tornaram-se salas de aula, onde o ensino remoto passou a ser uma possibilidade deles receberem os conteúdos e assimilarem da melhor forma possível. No caso desta pesquisa, a qual tem em seu bojo a alfabetização, os complicadores são maiores visto que nessa fase o contato direto com o professor é excencial, pois a criança está desenvolvendo diferentes habilidades, técnicas e procedimentos que são necessárias para o domínio da leitura e da escrita (Soares, 2020).

Além do desafio do distanciamento entre docentes e discentes, considerando o ensino remoto, estão as condições exigidas para esse tipo de proposta, pois elas requerem a utilização de tecnologias de informações, bem como ferramentas para esse uso. Nesse sentido, há de se pensar nas marcantes desigualdades sociais do país, na extrema situação de pobreza, no número de desemprego e de trabalhadores informais, assim como tantos tipos de vulnerabilidades (Aquino, 2022), das quais inviabilizam que seus filhos estudantes tenham o acesso, com o mínimo de qualidade, exigido pelo modelo do ensino remoto.

Nessa perspectiva, Amorim e Cunha (2020) salientam que a educação remota emergencial agravou as desigualdades sociais, visto que uma considerável parcela da população teve os seus direitos à educação privados frente às dificuldades/impossibilidades de conectar às plataformas digitais, de ter os aparelhos usados para essas conexões (celular, *notebook*, computador). Afirmam ainda que os prejudicados, em sua maioria, são os aprendizes da rede pública que, vulneráveis, veem seus direitos à educação de qualidade fragilizada, o que está explícito e garantido em diversos dispositivos legais, a começar pela Constituição Federal Brasileira de 1988 (Brasil, 1988).

3. Metodologia

A metodologia adotada para este estudo tem base na pesquisa qualitativa, cujo pressuposto é “[...] à utilização dos métodos das ciências naturais no estudo da sociedade, propondo em seu lugar a apreensão empática do sentido finalista de uma ação, parcial ou inteiramente oriunda de motivações irracionais” (Gil, 2008, p. 21).

Enquanto pesquisa de campo, o instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, a partir de um roteiro contendo oito questões. Participaram da pesquisa três professoras, dos três primeiros anos escolares, do ensino fundamental de uma escola municipal de Ponta Porã, no estado do Mato Grosso do Sul, as quais receberam os documentos, preencheram e assinaram concordando com a sua participação, conforme orientações éticas.

Para preservar a identidade das professoras optamos por identificá-las como: P1, P2 e P3.

Para Marconi e Lakatos (2003), a entrevista semiestruturada é uma ferramenta de pesquisa, a qual é feita diretamente com os participantes da pesquisa e permite que eles tenham maior liberdade para expressar os seus pensamentos, inclusive, ampliando as questões que lhe são direcionadas.

Conforme ensinam os autores, “[...] o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada [...]”, pois esse tipo de ferramenta é “[...] uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão [...], uma vez que [...] em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 197). Nesse caso, cabe ao pesquisador mediar as respostas para que não haja um desvio de foco relativo ao objeto e ao objetivo da pesquisa.

As análises dos dados foram feitas à luz de estudiosos que discutem a temática da alfabetização, bem como aqueles que têm se debruçado acerca da temática da pandemia e do estudo remoto, tais como: Soares (2017; 2020), Rojo (1998), Mortatti (2019), Marques (2020), Silva (2020), e outros.

4. Resultados e discussões

A cidade de Ponta Porã está distante cerca de 312 quilômetros de Campo Grande, capital do estado de Mato Grosso do Sul. O município tem aproximadamente 92.017 mil habitantes segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE) de 2023. A cidade possui uma economia voltada para a agricultura e pecuária, além disso a lavoura é de território nacional onde produz soja, trigo e milho. A cidade é a capital brasileira do tereré, bebida típica da região, cujo preparo é feito em uma cuia, onde a erva mate é colocada delicadamente em um canto do recipiente e depois despejada água gelada em porções que é sugada com uma espécie de canudo com uma bomba na ponta que fica introduzida na cuia.

O município de Ponta Porã faz fronteira com a cidade Pedro Juan Caballero no Paraguai. Considerada como fronteira seca, por não ter nenhuma divisão física, as duas cidades são conhecidas como cidades gêmeas por causa de sua proximidade e fortes laços sociais, culturais e comerciais entre brasileiros e paraguaios, os quais buscam manter uma convivência pacífica (Bouffleur, 2012).

No município de Ponta Porã há 51 escolas, dentre elas 29 municipais, das quais recebem estudantes brasileiros, paraguaios, chineses, árabes e de outros países que residem nas cidades supracitadas. Essas crianças têm total acesso ao ensino do lado do Brasil (Santana, 2018), entretanto muitas dessas crianças estrangeiras chegam às escolas de Ponta Porã sem saber falar a Língua Portuguesa, o que reflete em grande dificuldade no momento da aprendizagem, pois, o ensino é feito nessa língua já que trata-se de território brasileiro.

Conforme noticiários do Campo Grande News, no dia 18 de março de 2020, durante o período da pandemia, a divisa entre as “cidades gêmeas” foi fechada pelo exército, que colocou arames a margem das ruas que dão acesso ao Paraguai, isso sob severa fiscalização de policiais, pois o Paraguai estava em estado de emergência sanitária, e tinha como objetivo controlar o acesso de estrangeiros em seu território, dificultando a passagem de alunos paraguaios a irem buscar suas apostilas e atividades no território brasileiro.

Em meio a esse contexto fronteiriço permeado por diferenças culturais e línguas, alunos e professores buscam preencher as lacunas deixadas pelo Covid-19 quanto a aprendizagem, uma vez que as escolas no município foram fechadas durante um período de aproximadamente dois anos.

Para tanto, com o intuito de contribuir com os resultados e as discussões da pesquisa optamos por trazer um quadro com o perfil das professoras participantes, conforme segue:

Quadro 1 - Perfil das professoras participantes da pesquisa.

Professores	Idade	Formação	Outros Cursos	Ano escolar de atuação na pandemia	Tempo de atuação como alfabetizadora
P1	50 anos	Pedagogia	Educação infantil e séries iniciais	1º ano	14 anos
P2	51 anos	Pedagogia	Educação infantil e séries iniciais	2º ano	15 anos
P3	46 anos	Pedagogia	Educação infantil e séries iniciais; Psicopedagogia	3º ano	20 anos

Fonte: Organizado pelas autoras (2024).

Como observado no quadro 1, a idade das professoras entrevistadas varia entre 46 a 51 anos. Todas são formadas em Pedagogia e possuem especialização em Educação Infantil, tendo a P3 também especialização em Psicopedagogia. A P1 lecionou na época da pandemia em turma do 1º ano, a P2 em turma de 2º ano e a P3 em turma de 3º ano, anos escolares em que a alfabetização está se consolidando. Todas as professoras tem experiência como alfabetizadoras há mais de 10 anos, sendo a P1 14 anos, a P2 15 anos e a P3 20 anos.

As análises aqui apresentadas foram organizadas por questões do roteiro, a luz dos pensamentos dos estudiosos que embasaram este estudo. Na primeira pergunta da entrevista questionamos como foi o trabalho de alfabetizadora no processo da pandemia. De acordo com as três professoras o trabalho durante a pandemia foi de extrema dificuldade e barreiras, pois, assim como outros professores, elas não estavam preparadas para os novos direcionamentos que ocorreram nos diferentes segmentos da sociedade.

Para elas, dentre as maiores dificuldades estavam a falta de domínio das novas tecnologias e o ensino distante dos alunos, o que até então, elas não haviam passado, ainda mais considerando um espaço de tempo tão grande.

A segunda questão da entrevista foi quanto aos recursos tecnológicos utilizados para as aulas remotos no contexto da pandemia, e se eles foram suficientes naquele período. De acordo com as três professoras, os recursos usados para as aulas remotas foram: atividades gravadas e transmitidas via grupo de WhatsApp e atividades deixadas na plataforma digital da Secretaria de Educação de Ponta Porã para o período de um mês, as quais os pais podiam imprimir e entregar aos seus filhos. As atividades também eram disponibilizadas na escola para as famílias que não tinham condições de imprimir.

Os prazos de entrega das atividades eram estipulados pelo professor, a fim de passar por correções, tiradas de dúvidas e novas orientações para os alunos. Os cadernos e as apostilas eram deixados na escola pela família para serem corrigidas e avaliadas e posteriormente, em data marcada, eram retiradas pelos pais na escola. Essa dinâmica de trabalho acarretou aos docentes “[...] aumentaram consideravelmente a demanda do trabalho docente [...]” (Barreto; Amorim; Cunha, 2020, p. 796).

A P3 enfatizou que faltou recursos para trabalhar nas aulas on-line transmitas pelo Google Meet, pois muitos alunos além de não terem um aparelho celular, notebook ou um computador disponível não tem em sua casa acesso a uma internet de qualidade, o que mais uma vez demonstra a desigualdade no Brasil, ficando ainda mais visível em caso como uma pandemia, o que vai ao encontro do que ponderam Amorim e Cunha (2020). A mesma professora narrou que sentiu muito a falta do contato direto com os estudantes uma vez que o ensino presencial promove melhor o diálogo, a interação e a troca de saberes e outros acontecimentos significativos entre professor/aluno e aluno/aluno, requisitos imprescindíveis para a aprendizagem (Soares, 2017).

Quanto ao domínio das tecnologias, todas as professoras afirmaram que tiveram bastante dificuldade em utilizá-la, mas com a necessidade da situação tiveram que aprender e se reinventar. Em especial, a P3 informou que chegou a chorar por não conseguir manusear as tecnologias e sempre aguardava para que os alunos dos terceiros anos lhes ajudassem quando entravam na sala on-line. Para ela foi um momento de grande frustração profissional, alguns professores enviavam vídeos e atividades aos seus alunos, faziam filmagens e gravações, mas ela não conseguia avançar como deveria.

Nesse caso, vemos a agilidade da educação brasileira especialmente ao que tange a formação de professores que, muitas vezes, tem sido feita de forma aligeirada com pouco aprofundamento particularmente em instituições que têm sido criadas nos últimos tempos, portanto torna-se necessário uma “[...] inovação perante o ato de lecionar, buscando alternativas inovadoras para levar conhecimento aos seus alunos[...].” (Marques 2020, p. 33), cujo intuito deve ser a autonomia e independência do professor em sua prática, bem como do aluno alfabetizando no seu processo de aprendizagem.

Neste mesmo caminho, a P2 relatou que não tinha recursos para as aulas on-line. Inclusive que ainda não teve condições financeiras para comprar um notebook, tendo que forçadamente comprar dois aparelhos celulares para conseguir ministrar suas aulas. Pontuou que a escola onde trabalha não tinha (e ainda não tem) estrutura tecnológica para oferecer aos professores e alunos. Na pandemia não foi disponibilizado aos professores um notebook ou qualquer outra ferramenta tecnológica para a realização das atividades. Completa dizendo que há internet disponível na escola, contudo sem a qualidade necessária para a demanda.

O relato da P2 vai ao encontro das discussões de Marques (2020, p. 34) ao salientar que há uma urgência de “[...] investimento, sobretudo, de políticas públicas que garantam o acesso a tais recursos, provendo o mínimo necessário para a possibilidade de adoção de práticas que foram devidamente comprovadas como eficazes no processo de educação [...]”. E, caso isso seja negligenciado “[...] seja em momentos adversos, ou não, permanecerá a existência de barreiras educativas que irão provocar o afastamento e assim a marginalização de uma sociedade.”

A questão número três, baseou-se em quais métodos foram usados no ensino remoto. Nesse ponto, a P1 afirmou que enviava atividades com separação de sílabas, junção de sílabas, atividades com alfabetos, métodos silábicos, palavração e método global. Observamos que a resposta da professora, além de abordar os métodos, teve abordagem também nos conteúdos aplicados para as crianças, o que pressupõe que ela trabalhou as sílabas no período do ensino remoto, recurso que compõe o sistema alfabético (Soares, 2020), mas que sofre perdas, considerando a dificuldade em trabalhar a consciência fonológica de forma adequada.

A P2 e a P3, disseram que enviavam as atividades focadas na prática da leitura, com sugestão de livros diversos, produção de palavras com o uso de imagens para o desenvolvimento da leitura, escrita e interpretação de textos.

A questão de número 4 teve como meta saber se todos os alunos tiveram acesso as novas tecnologias e aqueles que não tiveram, qual foi o motivo. Unanimemente, as professoras afirmaram que poucos alunos tiveram acesso ao ensino remoto, a maioria da turma realizava as atividades entregues na escola para a família, contudo cerca de 20% nunca retiraram as atividades da instituição escolar. Nesse caso, a defasagem da aprendizagem torna-se ainda maior.

A P1 relatou, ainda, que além das crianças não terem acesso à internet na sua casa, não possuíam ferramentas necessárias, como, por exemplo: celular, computador ou notebook para realizar as suas atividades. Ainda mais grave, a P2 em sua narrativa apontou que alguns alunos, muito mais do que não ter acesso ao ensino remoto, simplesmente pararam de estudar por diferentes motivos, dentre eles, conforme afirmação da professora, por falta de informação, de recursos físicos e até mesmo por falta de envolvimento dos seus pais com a situação.

Como supracitado, no tempo da pandemia, a fronteira entre as cidades de Ponta Porã/Brasil e Pedro Juan Caballero foi fechada para evitar os riscos de maior contaminação entre os dois países, o que impossibilitou alguns pais, que moram na cidade Paraguaia, buscar as atividades de seus filhos, forçando, inclusive, que alguns docentes levassem as atividades dos seus alunos até a cerca que foi construída na extensão da linha de fronteira entre os dois países, solução encontrada para que as crianças não ficassem sem estudar e não perdesse o seu interesse enquanto “cientista” (Rojo, 1998).

Para a P2, os professores fizeram tudo o que estava ao seu alcance, que todos uniram suas forças e decidiram buscar novos meios e métodos para a construção do conhecimento dos discentes. Relata que foi até a casa de alguns alunos brasileiros para levar as atividades e verificou um número expressivo de famílias humildes, cuja casa pequena residia, além dos pais, quatro a cinco filhos, os quais dividiam um único celular, pertencente a um dos membros da família, o que revela a fragilidade e a desigualdade entre as famílias brasileiras e, nesse caso, as famílias pontaporanense.

A P3 disse que foi notória a diferença do aproveitamento dos alunos no tempo do ensino remoto, uma vez que nem todos tiveram acesso devido a este modelo de educação. Muitos alunos, por não estarem presentes nas aulas on-line e nem retirarem as atividades na escola, foram procurados em suas residências por alguém da instituição, no entanto ninguém foi encontrado no endereço informado no período da matrícula escolar.

A quinta questão apresentada para os professores foi voltada para a participação dos pais no processo de aprendizagem de seus filhos. Todas as professoras responderam que em sua maioria houve uma preocupação dos pais quanto a aprendizagem dos seus filhos.

Muitos deles buscaram as atividades na escola, enviavam mensagem aos professores para tirar as dúvidas acerca das atividades, porém em alguns casos os responsáveis estiveram ausentes durante o tempo dos estudos remotos, cujos motivos foram que os pais: trabalham o dia inteiro e só tem tempo a noite, sendo paraguaios que não sabiam como ajudar os filhos, e mesmo sendo brasileiros, da mesma forma, não possuíam conhecimento suficiente para ensinar seus pequenos, e outros ainda que aparentemente não demonstravam qualquer interesse ou preocupados com a situação e, por isso não se dedicaram a auxiliar seus filhos, o que prejudicou o seu desempenho na alfabetização.

Dentre tantos papéis, os pais tem um papel importante no desenvolvimento escolar da criança, pois ao promover leituras compartilhadas, contar histórias, propor brincadeiras lúdicas e acompanhar as atividades escolares eles fortalecem os vínculos familiares, ampliam o vocabulário e a compreensão linguística, além de despertar a criatividade e imaginação de seus filhos, o que minimiza as dificuldades escolares enfrentadas ainda mais em momentos sombrios como foi o da pandemia (Laguna et al, 2021).

A sexta pergunta, sobre a evidência de desenvolvimento na aprendizagem dos alunos no processo de alfabetização durante a pandemia, e quais foram os desenvolvimentos notados. A P1 destacou que alguns alunos

demonstraram desenvolvimento no processo da leitura e da escrita, e esses foram os que contaram com a ajuda dos pais no momento das atividades.

A P2, do mesmo modo, salientou que o desenvolvimento da aprendizagem foi observado apenas em poucos alunos, o que ainda hoje tem sido notório em sala de aula, no modelo presencial. A docente citou o exemplo de um aluno que estava no segundo ano do ensino fundamental, quando ocorrer o fechamento da escola. A criança ficou o ano inteiro em casa, sem acesso as aulas on-line e sem o acompanhamento familiar necessário para o desenvolvimento das suas atividades. Ele Já estava no terceiro ano quando voltou à escola com muitas dificuldades na alfabetização. Este ano, encontra-se no quarto ano do ensino fundamental e ainda não sabe ler e escrever, o que tem causado uma preocupação para a escola, para o professor e para a família.

A P3 disse que foi notório o desenvolvimento de algumas crianças no momento da correção das suas atividades, porém, também ficou evidente que muitas atividades não foram feitas pelos alunos, mas, sim, feitas por pessoas que tinham um conhecimento mais avançado, podendo ser os pais, avós, irmãos e outros, refletindo em um mascaramento nesse desenvolvimento.

Na sétima pergunta foram abordas as principais dificuldades e os principais desafios de alfabetizar no contexto da pandemia. De acordo com a P1, a maior dificuldade foi aprender a utilizar a tecnologia, ainda mais de forma tão rápida e em pouco tempo. Para a P2, o seu maior desafio foi ter que se reinventar para aprender a ministrar as aulas de forma remota, montar as atividades, e não ter recursos tecnológicos para isso, tendo que comprar, em caráter de urgência, aparelhos eletrônicos para poder realizar as atividades.

A P3 afirmou que o mais difícil foi não ter o contato com as crianças. Para ela, a relação de professor e aluno em sala de aula é essencial para alfabetizar, pois por meio do contato na sala de aula é possível que o professor acompanhe mais de perto e identifique como a criança está se desenvolvendo em seu aprendizado. A narrativa da P3 corrobora com pensamento de Soares (2017) ao salientar que a aprendizagem, em especial a alfabetização, se dá por meio de relações e interações entre os sujeitos da aprendizagem, a saber: professor e aluno.

A questão 8, tratou sobre o que seria preciso para que a alfabetização tivesse sucesso no período da pandemia. As respostas das professoras caminharam para melhor comprometimento dos pais em auxiliar os seus filhos de forma mais adequada, embora algumas já estarem cientes das dificuldades envolvidas, o que foi posto anteriormente; a falta de preparo e capacitação dos professores para às novas tecnologias - o que foi sentido pelo caráter emergencial; a necessidade de que escola, professores e alunos tenham a sua disposição ferramentas necessárias como um celular adequado, notebook, computador de mesa e outros, além de uma rede de internet que possa facilitar o trabalho de todos, o que ainda está longe de acontecer devido o investimento defasado na educação e a forte desigualdade socioeconômica brasileira (Laguna et al, 2021).

Nas respostas das professoras com base nas oito questões apresentadas na entrevista foi possível verificar que a pandemia da COVID-19, foi um período de muitos desafios e ainda hoje reflete na aprendizagem dos estudando, considerando o período de aproximadamente dois anos de ensino a distância, quando as escolas estavam fechadas.

O trabalho dos professores foi duplicado e ainda que enfrentassem as dificuldades com a distância dos alunos, da pouca, média ou nenhuma participação dos pais, da falta de conhecimento das novas tecnologias e da ausência das ferramentas necessárias para realizarem aulas com metodologias e estratégias mais adequadas, buscaram de todas as formas atender as necessidades dos seus alunos, inclusive indo até a cerca de arame que foi construída a margem da rodoviária e faz fronteira entre a cidade brasileira e paraguaia. Nesse caso, abordamos aqui a fronteira física representada por uma cerca de arame, contudo muitas outras fronteiras podem ser destacadas como, por exemplo, as fronteiras sociais, educacionais, emocionais e muitas outras que ainda podem ser exploradas em pesquisas futuras.

5. Considerações Finais

A pesquisa que teve como objetivo discutir e refletir sobre os desafios da alfabetização de estudantes durante o período da pandemia de COVID-19 em uma escola municipal na região de fronteira entre a cidade de Ponta Porã, no Mato Grosso do Sul e Pedro Juan Caballero, no Paraguai, apontou que a alfabetização é de suma importância para a vida do sujeito, pois por meio dela é possível ter maior inserção na sociedade, já que esta requer novos modos de pensar, de agir e de se colocar no mundo. Entretanto, é necessário que a criança aprenda as nuances que envolvem o sistema da alfabetização.

Em meio a sua complexidade, a alfabetização precisou ser repensada e ressignificada por todo o sistema educacional, pois a chegada do COVID-19, um vírus potente, advindo da China, desencadeou uma pandemia que fez parar todos os segmentos do mundo, dentre ele o educacional.

No Brasil, por causa do *lockdown*, as escolas ficaram fechadas um ano, oito meses e três semanas, o que trouxe agravamento para o ensino e para a aprendizagem. Com o ensino remoto, ministrado via on-line, ou com disponibilidade de atividades nas escolas, a fim de que as famílias tivessem material para auxiliar seus filhos na aprendizagem, todos os atores da escola tiveram que se reinventar, aprender novas possibilidades e enfrentar os desafios que se apresentavam.

As narrativas das professoras, participantes da pesquisa evidenciaram que houve uma grande dificuldade em alfabetizar no período da pandemia, das quais permearam a falta de acesso as novas tecnologias, o acesso à internet; a falta de ferramentas como notebook, computador, celular e outros - tanto por parte da escola como de professores e alunos; imposição para que os professores se capacitassem rápida e repentinamente para as novas demandas; exposição aos alunos à aprendizagem solitária, sem a presença de seus

mentores; a transformação da família em “professores”, sem a menor formação específica para isso, uma vez que precisavam ensinar os seus filhos em casa.

A situação pandêmica que chegou de forma rápida e grave causou ao sistema escolar um colapso, o qual cada escola ainda precisa resolver diante de tantas demandas que atingem os professores, os quais buscam ressignificar as suas práticas, suprir as lacunas deixadas e diminuir os impactos negativos deixados pelo ensino remoto; atingem ainda os alunos que ainda não estão alfabetizados, em muitos casos, e sofrem com isso; e, também, as famílias que participaram ou não da aprendizagem de seus filhos, mas, em sua maioria, com intensidade maior ou menor, demonstram preocupação de como será o futuro de seus filhos pós COVID-19.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Estela *et al.* Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 1, p. 2423-2446, 2020.

BARRETO, Jureniceda Silva; AMORIM, Marília Rafaela Oliveira Requião Melo; CUNHA, Celio da. A Pandemia da Covid-19 e os impactos na educação. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 3, n. 7, p. 792-805, jul./dez., 2020.

BOUFLEUR, Emne Mourad. **Diversidade cultural e interculturalidade: desafios de escolas públicas na fronteira Brasil Paraguai**. 159 fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados-MS, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). **Folha informativa COVID19** - Escritório da OPAS e da OMS no Brasil. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19> Acesso em: 18 nov. 2022.

MATO GROSSO DO SUL. **Normativas para combate a COVID-19** - CEE/MS. Mato Grosso do Sul, 2020.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto nº 15.393, de 17 de março de 2020**. Mato Grosso do Sul, 2020.

MATO GROSSO DO SUL. Exército inicia fechamento da fronteira de Ponta Porã com Pedro Juan Caballero. **Campo Grande News**, 2020. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cidades/interior/exercito-inicia->

fechamento-da-fronteira-de-ponta-pora-com-pedro-juan-caballero. Acesso em: 18 nov. 2022.

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

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Brasileiro de 2021**. População de Ponta Porã. IBGE, 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/ponta-pora/panorama>. Acesso em 18 nov. 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas 2003.

LAGUNA, Thalyta Freitas dos Santos; HERMANN, Tanandra; SILVA, Ana Claudia Pinto da; Liana RODRIGUES, Nolibos; ABAID, Josiane Lieberknecht Wathier. Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia. **Rev. Bras. Saúde Matern. Infant.**, Recife, v. 21, n. 2, S403-S412, maio, 2021.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. **Alfabetização no Brasil**: uma história de sua história (org.). São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. **Métodos de alfabetização no Brasil**: uma história concisa [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2019, 175 p.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Marcia. **Alfabetização e letramento**: conceitos e relações Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTANA, Maria Luiza. Práticas pedagógicas na região de fronteira: um olhar a partir de escolas de Ponta Porã. **Educação - Santa Maria**, v. 43, n. 1, p. 75-88, jan./mar. 2018.

SILVA, Maria Letícia Da et al. Alfabetização de crianças em tempo de pandemia e aulas remotas: o que dizem e fazem os(as) professores (as)? **Anais VII CONEDU** - Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/67917>. Acesso em: 18 nov. 2022

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**: caderno do professor Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFGM, 2005.

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

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.



SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

ROJO, Roxane. **Alfabetização e letramento**: perspectivas linguísticas. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

Recebido em: 06 de maio de 2024.
Aceito em: 26 de setembro de 2024.
Publicado em: 30 de outubro de 2024.