

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA

ANABEL VIEIRA ROSA

PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PERÍODO PÓS  
PANDEMIA: UMA ANÁLISE DAS CONSEQUÊNCIAS CAUSADAS PELO ENSINO  
REMOTO E HÍBRIDO

PONTA GROSSA

2022

ANABEL VIEIRA ROSA

PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PERÍODO PÓS  
PANDEMIA: UMA ANÁLISE DAS CONSEQUÊNCIAS CAUSADAS PELO  
ENSINO REMOTO E HÍBRIDO

Trabalho de conclusão de curso apresentado  
como requisito para obtenção do título em  
Licenciatura em Pedagogia, na Universidade  
Estadual de Ponta Grossa, área Educação.

Orientadora: Prof. Me. Karine Ferreira Monteiro

PONTA GROSSA

2022

ANABEL VIEIRA ROSA

PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PERÍODO PÓS  
PANDEMIA: UMA ANÁLISE DAS CONSEQUÊNCIAS CAUSADAS PELO  
ENSINO REMOTO E HÍBRIDO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
para obtenção do título de Pedagogia na  
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Área  
de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Ponta Grossa, 16 de dezembro de 2022.

Karine Ferreira Monteiro

Mestre em Educação

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Giselle Cristina Smaniotto

Doutora em Linguística

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Graziella Ferreira de Souza

Doutora em Ensino de Ciência e Tecnologia

Universidade Estadual de Ponta Grossa

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pelo dom da vida.

À Prof.<sup>a</sup> Me. Karine Ferreira Monteiro, por percorrer junto a mim, o caminho desta pesquisa, orientando os passos a serem dados.

Às professoras Dra. Giselle Cristina Smaniotto, Dra. Graziela Ferreira de Souza e Dra. Ana Keli Moletta, por aceitarem nosso convite para compor a banca examinadora.

Aos meus pais, Ivete e José Lourival, pelo amor, incentivos e suporte para que eu pudesse seguir em frente. Sem eles, não seria possível.

Ao meu noivo, Rodolfo, por estar comigo e me apoiar desde que tudo começou. Obrigada por ser meu refúgio nos momentos de angústia e minha força para continuar.

Às minhas amigas, Amanda e Aline, por compartilharem comigo esses quatro anos de curso, com vocês os dias foram mais leves.

Às minhas amigas, Amanda, Fernanda, Gabriele e Louise, pelos conselhos e parceria durante esse processo.

E a todos os professores que por mim passaram durante o curso, pelas contribuições e ensinamentos.

Obrigada!

*“A alfabetização é mais, muito mais, do que ler e escrever. É a habilidade de ler o mundo.”*

***Paulo Freire***

## RESUMO

A alfabetização e o letramento são processos em que o sujeito se apropria do sistema de escrita alfabética, usando-o para inserir-se em práticas sociais de escrita e leitura (SOARES, 2022). Com o advento da pandemia do Covid-19 as aulas presenciais foram suspensas e as práticas pedagógicas relacionadas aos processos mencionados tiveram que ser reinventadas, dando lugar ao ensino remoto e híbrido. Nesse sentido, partindo da problemática: “Quais foram as consequências do ensino remoto e híbrido no processo de alfabetização e letramento das crianças que atualmente frequentam os terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I?”, a presente pesquisa tem por objetivo analisar as consequências do ensino remoto e híbrido, adotado no período da pandemia, no processo de alfabetização e letramento das crianças que atualmente frequentam os terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I. Para tal, utilizamos como referencial teórico: Soares (2022); Colello (2004; 2014); Freire (1989); Mortatti (1994;2004). A pesquisa desenvolveu-se numa abordagem qualitativa, tendo o questionário on-line, destinado aos professores, como instrumento de coleta de dados. Por sua vez, a análise dos mesmos, baseou-se na análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Como principais considerações, destacamos que as crianças tiveram consequências na aprendizagem no que diz respeito tanto à alfabetização, quanto ao letramento, e que tais consequências evidenciam-se mesmo após o retorno presencial. Os professores, portanto, devem desenvolver estratégias de ensino-aprendizagem que busquem superar essas defasagens, mesmo nos terceiros e quartos anos, faixa etária em que essas habilidades já deveriam estar mais desenvolvidas.

**Palavras chaves:** Alfabetização. Letramento. Ensino remoto e híbrido. Ensino Fundamental.

## ABSTRACT

Alphabetization and literacy are processes in which the subject appropriates the alphabetic writing system, using it to engage in social practices of writing and reading (SOARES, 2022). With the advent of the Covid-19 pandemic, face-to-face classes were suspended and pedagogical practices related to the mentioned processes had to be reinvented, giving place to remote and hybrid teaching. Thus, based on the issue: "What were the consequences of remote and hybrid teaching in the literacy and literacy process of children currently attending third and fourth grades of elementary school?", this research aims to analyze the consequences of remote and hybrid teaching, adopted during the pandemic period, in the alphabetization and literacy process of children currently attending third and fourth grades of elementary school. To this end, we used as theoretical reference: Soares (2022); Colello (2004; 2014); Freire (1989); Mortatti (1994; 2004). The research was developed in a qualitative approach, using the online questionnaire for teachers as a data collection tool. In turn, their analysis was based on content analysis (BARDIN, 2011). As main considerations, we highlight that the children had consequences in their learning regarding both alphabetization and literacy, and that such consequences are evident even after the return in person.

**Keywords:** Alphabetization. Literacy. Remote and hybrid learning. Elementary school.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

<b>Figura 1</b> - As relações do processo de Alfabetizar.....	21
---	----

### GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Aparecimento de consequências: observação dos docentes.....	39
<b>Gráfico 2</b> - Lacunas presentes no período pós-pandemia.....	41
<b>Gráfico 3</b> - Procedimentos metodológicos utilizados.....	43

### QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Síntese comparativa entre os conceitos de alfabetização e letramento.....	19
<b>Quadro 2</b> - Etapas de ensino vividas de modo remoto e híbrido pelos alunos pesquisados.....	26
<b>Quadro 3</b> - Características dos docentes envolvidos na pesquisa.....	32
<b>Quadro 4</b> - Conceito de alfabetização: o que dizem os professores? .....	35
<b>Quadro 5</b> - Conceito de letramento: apontamentos dos professores .....	37
<b>Quadro 6</b> - Lacunas observadas na alfabetização e letramento: relatos dos docentes .....	40
<b>Quadro 7</b> - Metodologias utilizadas: as aulas no pós-pandemia .....	42

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
EF	Ensino Fundamental
EAD	Ensino a Distância
OMS	Organização Mundial da Saúde
SESA	Secretaria de Estado da Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO</b> .....	15
<b>2 PANDEMIA E AS POSSÍVEIS CONSEQUÊNCIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO</b> .....	24
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	30
3.1 ABORDAGEM QUALITATIVA.....	30
3.2 INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS NA PESQUISA.....	31
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA .....	31
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS.....	33
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	33
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	35
4.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ALGUMAS REFLEXÕES.....	35
4.2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PÓS PANDEMIA: CONSEQUÊNCIAS E POSSÍVEIS LACUNAS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA.....	38
4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: CAMINHOS ENCONTRADOS PELOS DOCENTES.....	42
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	45
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	48
<b>APÊNDICE A - Carta de apresentação para a realização da pesquisa nas instituições escolares</b> .....	51
<b>APÊNDICE B – Questionário enviado aos professores</b> .....	53

## INTRODUÇÃO

De acordo com Soares (2022), os sistemas de escrita são utilizados pela humanidade há milhares de anos. Esses sistemas surgem pela necessidade de registrar o que não poderia ficar guardado apenas na mente. Partindo desse pressuposto, o sistema de escrita que utilizamos em nossa sociedade e que é o objeto do processo de alfabetização e letramento, é o sistema de escrita alfabética. Portanto, é indiscutível a importância da aquisição e desenvolvimento desse sistema, já que vivemos em uma sociedade letrada, em que utilizamos a escrita e a leitura em diversos contextos.

Sendo assim, desde muito cedo, as crianças têm contato com o meio letrado, e ao entrarem na escola, logo são inseridas em processos de alfabetização e letramento. Isso porque, além de necessários para a vida em sociedade, a alfabetização e o letramento são fundamentais para a continuidade da aprendizagem em todas as áreas. Os três primeiros anos do Ensino Fundamental I são essenciais nesse processo de aprendizagem da língua escrita, pois, ao chegarem ao final do terceiro ano do fundamental, segundo os Referenciais Curriculares Municipais (PONTA GROSSA, 2020c), os alunos precisam ser capazes de ler, escrever, interpretar pequenos textos e ainda, fazer uso dessas habilidades em diferentes contextos sociais e culturais.

Dada a importância do processo de alfabetização e letramento, torna-se imprescindível relatar o fato histórico que ocorreu no final de 2019 e, que dentre várias consequências, afetou diretamente a área educacional. Aconteceu que no final de 2019, na China, iniciou-se a transmissão do vírus da COVID-19, que se espalhou rapidamente pelo planeta. Em 11 de março de 2020, a contaminação pelo vírus foi caracterizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como pandemia. Diante desse quadro de emergência de saúde pública, medidas tiveram que ser tomadas para reduzir a transmissão do vírus.

Dessa forma, em 1º de abril de 2020, o Governo Federal publicou a medida provisória nº 934 que dispensou a obrigatoriedade do cumprimento dos duzentos dias de efetivo trabalho escolar na educação básica, desde que mantida a carga horária mínima anual de oitocentas horas (BRASIL, 2020a). Sendo assim, em 28

de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu o Parecer nº 5/2020 (BRASIL, 2020b), que versava sobre a reorganização do calendário escolar e da possibilidade de realização de atividades não presenciais para cumprimento da carga horária mínima anual (BRASIL, 2020b). Diante deste cenário, todas as escolas do Brasil tiveram que fechar as portas e novas metodologias de ensino tiveram que ser implantadas, mudando todo o cenário educacional do país. No contexto local, a Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa suspendeu as aulas no dia 16 de março de 2020, por meio do Decreto Municipal nº 17.077 (PONTA GROSSA, 2020a).

Nestas circunstâncias, a única saída para continuar desenvolvendo o processo de ensino e aprendizagem com as crianças foi a adoção do ensino remoto. Essas mudanças na educação impactaram a vida dos professores, gestores escolares, famílias, e principalmente a das crianças e em sua vida escolar.

Foi apenas em maio de 2021, aproximadamente um ano depois do fechamento das escolas, que as instituições de ensino da rede pública de Ponta Grossa tiveram o retorno presencial, entretanto, nesse momento foi adotado o ensino híbrido (PONTA GROSSA, 2021), onde as crianças - autorizadas pelos pais - iam de maneira escalonada para a escola. Para isso, as turmas eram divididas em grupos que se revezavam, ou seja, enquanto um grupo frequentava presencialmente a escola, o outro assistia às aulas e fazia as atividades enviadas pelo professor, em casa. Dessa forma, fazia-se possível que todas as crianças frequentassem a escola mantendo o distanciamento necessário entre elas. No final de 2021, com o avanço da vacinação e a diminuição dos casos de transmissão e mortes pelo COVID-19, houve o retorno de todas as crianças à escola de forma presencial.

A pandemia, sem dúvida, gerou mudanças no processo de aprendizagem das crianças. A educação brasileira como um todo teve que adaptar-se a essas grandes mudanças e desafios que foram inseridos, e que eram, naquele momento, a única saída, já que precisava-se preservar a vida da população e diminuir o contágio do vírus e isso só poderia ser feito através do isolamento social.

Foram muitos desafios enfrentados na educação durante o longo período de ensino remoto e híbrido, e mesmo agora, com o retorno presencial de todos os alunos e o restabelecimento do calendário escolar, as consequências desses

modelos de ensino continuam surgindo dentro das salas de aula. Sendo assim, o problema norteador desta pesquisa é: quais foram as consequências do ensino remoto e híbrido no processo de alfabetização e letramento das crianças que atualmente frequentam os terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I?

A inquietação para esta pesquisa, surgiu no retorno ao estágio não obrigatório presencial, nos terceiros e quartos anos dos anos iniciais do ensino fundamental, ao deparar-me, na prática, com situações que já imaginava que iriam ocorrer após mais de um ano de ensino remoto e híbrido. O que percebi nesse retorno às salas de aula, foram crianças com a aprendizagem defasada e turmas de alunos totalmente desniveladas. De um lado, crianças com mais oportunidades e que estão alfabetizadas, e de outro, crianças que não tiveram oportunidade de acesso ao ensino, ainda não alfabetizadas e que sequer reconheciam as representações das letras e dos números.

Dessa forma, justificamos este trabalho por considerar o tema de extrema relevância para minha formação acadêmica, pois como futura pedagoga, provavelmente irei me deparar com alunos que vivenciaram o período de pandemia e foram afetados pela ausência do espaço escolar, este que por sua vez, é fundamental para garantir a qualidade da aprendizagem, as relações sociais e formação integral dos sujeitos. Além disso, julgamos pertinente o tema da pesquisa a nível social, já que as consequências da pandemia no processo de alfabetização e letramento, afetam para além dos muros da escola, e para além do presente momento. À vista disso, acreditamos que para que os percalços inevitáveis sejam superados, precisam primeiro serem conhecidos e desvelados por meio de estudos e pesquisas.

Sendo assim, centramos essa pesquisa nas crianças que atualmente frequentam os terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental, visto que estas, nesses dois anos de pandemia, vivenciaram o período de alfabetização e letramento no contexto pandêmico, com significativas mudanças nas práticas de ensino importantes do processo de alfabetização e letramento.

Como bem explica Soares (2022), a aprendizagem da língua escrita é condição necessária para a continuidade do processo de escolarização em todas as áreas e todos os níveis de ensino. Dessa forma, destacamos mais uma vez, a importância e a necessidade de pesquisar as possíveis consequências da

pandemia na alfabetização e letramento, já que estas, são peças fundamentais para a evolução dos discentes no processo de aprendizagem.

Diante disso, o objetivo geral da presente pesquisa é analisar as consequências do ensino híbrido e remoto, no período da pandemia, no processo de alfabetização e letramento nas crianças que atualmente frequentam os terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I. Dessa forma, os objetivos específicos são: conceituar os processos de alfabetização e letramento; destacar possíveis lacunas no processo de alfabetização e letramento com o ensino híbrido e remoto provocado pela pandemia; identificar as possíveis consequências do ensino híbrido e remoto no processo de alfabetização e letramento em turmas de terceiros e quartos anos, na visão dos professores.

A fundamentação teórica da pesquisa está embasada em: Soares (2022); Colello (2004; 2014); Freire (1989); Mortatti (1994;2004) e nos documentos norteadores: BNCC (BRASIL, 2017); Referenciais Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (PONTA GROSSA, 2020c).

Esta pesquisa desenvolveu-se sob a abordagem qualitativa, que segundo Godoy (1995) parte de um interesse amplo e vai se definindo à medida em que o estudo se desenvolve. Ainda de acordo com o autor, essa abordagem envolve obtenção de dados descritivos sobre as pessoas, lugares e contato do pesquisador com a situação estudada, em busca de compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos participantes da situação em estudo.

Para tal, os dados foram obtidos por meio de questionários on-line destinados aos professores que atuam nos terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I, na rede pública municipal de Ponta Grossa. A análise dos dados coletados foi realizada de acordo com a análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011).

Dessa forma, a pesquisa está estruturada da seguinte maneira, além desta introdução: o primeiro capítulo traz o embasamento teórico e reflexões em torno da definição, diferença e importância da alfabetização e do letramento para a formação dos sujeitos que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental. O segundo capítulo versa sobre o contexto da pandemia e as possíveis consequências do ensino híbrido e remoto no processo de alfabetização e letramento. Por sua vez, o terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada na pesquisa. O quarto capítulo

compreende a análise dos dados, estes obtidos por meio de questionários *on-line* enviados aos docentes. E por fim, apresenta-se as considerações finais e as referências.

## 1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

No decorrer deste capítulo, serão abordados aspectos conceituais e teóricos referentes à alfabetização e ao letramento, no que diz respeito às suas definições, diferenciação entre os dois conceitos e a importância dos saberes sobre essas concepções na prática pedagógica dos professores, especialmente dos que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental.

Ao aprender a ler e a escrever, a criança passa a apropriar-se do sistema de escrita alfabética, que segundo Soares (2022), é o objeto do processo de alfabetização. Seguindo as ideias da autora, o nosso sistema de escrita alfabética - alfabeto latino - possui vinte e seis letras, e a partir dele é possível escrever qualquer palavra. As palavras, nesse sistema de escrita, são representadas por sinais gráficos, as letras, que juntas representam as cadeias de sons que utilizamos na fala. Ao apropriar-se desse sistema, a criança compreende que o que ela fala oralmente pode ser representado por meio da escrita.

Sobre o processo de compreensão da língua escrita, Albuquerque (2007) afirma:

No processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, os alunos precisariam compreender como esse sistema funciona e isso pressupõe que descubram que o que a escrita alfabética nota no papel são os sons das partes orais das palavras e que o faz considerando segmentos sonoros menores que a sílaba (ALBUQUERQUE, 2007, p. 16).

Desde a entrada da criança na escola, ainda na educação infantil, a escrita e leitura são contempladas, iniciando-se então, a compreensão do sistema de escrita alfabética. A Base Nacional Comum Curricular (2017) traz como objetivo de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças de 4 a 5 anos e 11 meses da Educação Infantil, o trabalho com a “escrita espontânea”, que Sarah Mourão Monteiro, no Glossário Ceale, conceitua como “toda produção gráfica da criança que se encontra em processo de compreensão do princípio alfabético”. Nesse sentido, não há restrições, a criança escreve livremente baseada nos conhecimentos que já adquiriu sobre a escrita, sem preocupações com o certo e o errado. Sendo assim, por meio da escrita espontânea, é possível observar os processos de reflexão e conhecimento do aprendiz.

Por sua vez, de acordo com Soares (2022), a compreensão da escrita alfabética é um processo complexo, e é assimilado pela criança de maneira progressiva. Primeiro, o aluno passa a entender que a escrita se faz por um conjunto de letras, e depois percebe que essas letras juntas passam a representar os sons da fala. Essa compreensão é denominada consciência fonológica, e ela ocorre a partir da compreensão da relação entre escrita e oralidade.

Ainda, como define a autora supracitada:

Essa capacidade de refletir sobre os segmentos sonoros da fala é o que se denomina consciência fonológica: a capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros, que se distinguem por sua dimensão: a palavra, as sílabas, as rimas, os fonemas. (SOARES, 2022, p. 77, ).

Nesse contexto, no decorrer do processo educativo, as noções de escrita e de leitura vão se ampliando e fica claro a importância das habilidades de ler e escrever, tanto para continuidade do processo de ensino, quanto para a plena participação do sujeito em práticas sociais. Sendo assim, essas habilidades não podem ficar limitadas ao que comumente se imagina ser ler e escrever, codificar e decodificar palavras. Partindo dos apontamentos feitos por Soares (2022) fica evidente a importância de expandir para uma compreensão de que alfabetizar plenamente um sujeito, é garantir que além de ler e escrever, este, passe a interpretar e fazer uso dessas habilidades em contextos sociais, ou seja, torne-se um sujeito alfabetizado e letrado.

Como já mencionado anteriormente, foi a partir de demandas sociais e culturais que a escrita foi inventada. Com o passar do tempo, as sociedades foram tornando-se grafocêntricas, isto é, centradas na escrita. Portanto, a escrita é segundo Kleiman (1995) onipresente, “[...] ela integra cada momento do nosso cotidiano, constituindo-se numa forma tão familiar de fazer sentido de nossa realidade que seu uso passa despercebido para os grupos letrados” (KLEIMAN, 1995, p.7). Daí, a necessidade de alfabetizar e letrar, ensinar a ler e escrever textos e usá-los em demandas sociais e culturais de escrita (SOARES, 2022).

Entendendo a importância da leitura e da escrita para a participação plena dos sujeitos nas práticas sociais, Colello (2004) afirma que:

[...] aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las (ou de associá-las), mas a possibilidade

de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação, possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural (COLELLO, 2004, p. 2).

Segundo Soares (2022), a aprendizagem da língua escrita se dá em três camadas: aprender o sistema de escrita alfabética; ler e escrever textos: usos da língua; e contextos culturais e sociais de uso e escrita da língua. O primeiro trata-se da alfabetização e os dois últimos, consistem no letramento.

A alfabetização é definida por Soares (2022) como:

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 (lápiz, caneta, borracha...); aquisição de modos de escrever e modos de ler – aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler; habilidades de escrever ou ler, seguindo convenções de 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 que se escreve e nos quais se lê – livro, revista, jornal, papel etc. (SOARES, 2022, p. 27).

Essa apropriação se dá no cotidiano escolar, quando a criança passa a ter contato com os instrumentos de escrita, com as representações gráficas e com os livros. Esse contato em conjunto com a mediação do professor favorece o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

O letramento, por outro lado, é um processo que começa a ocorrer antes mesmo da criança estar frequentando a escola, isso porque – como já citado anteriormente – vivemos em uma sociedade grafocêntrica, e por estar inserida nesse meio desde muito cedo, a criança tem contato com a cultura da escrita. Por essa razão, mesmo ainda não sabendo ler e escrever, a criança pode ser considerada letrada, já que vive em meio a contextos letrados. (SOARES, 2009).

Ainda segundo a autora, letramento é a:

Capacidade de usos da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler e escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos de gêneros e textos; habilidade de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções, ao escrever; atitudes de inserção

efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor. (SOARES, 2022, p. 27).

Ao considerar o letramento como prática pedagógica, é preciso também considerar as práticas sociais individuais dos alunos, que quando chegam à escola, já possuem suas noções de mundo e suas vivências com as práticas letradas. O educador brasileiro Paulo Freire (1989) não usava o termo "letramento", mas destacava que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Ao entrarem na escola, os alunos já fizeram suas leituras de mundo baseados em suas práticas sociais, e, por isso, não devem ser considerados um depósito de métodos para codificação da fala, mas sujeitos de sua aprendizagem. Diante disso, a importância de considerar os conhecimentos prévios dos alunos perpassa a leitura do mundo que acontece antes da leitura da palavra. E, a leitura da palavra é essencial para a continuidade da leitura do mundo (FREIRE, 1989).

O autor ainda afirma que:

[...] não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse "enchendo" com suas palavras as cabeças supostamente "vazias" dos alfabetizados. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. (FREIRE, 1989, p.13).

A aprendizagem da língua escrita como resultado da interação entre o sujeito e a cultura em que vive é ressaltada também por Colello (2004) baseada nos princípios de Vygotsky e Piaget. Segundo a autora, junto aos processos cognitivos da aprendizagem, que é pessoal, existe um contexto, que influencia dando informações, motivação, sentido e concretude ao que é aprendido. Além disso, o contexto possibilita a aplicação e uso das aprendizagens nas situações vividas.

Fica evidente então, a importância de considerar os saberes que os alunos trazem do contexto em que estão inseridos e suas leituras de mundo. A partir daí, é possível fazer relação desses saberes com os processos cognitivos necessários para a aprendizagem da língua escrita. Língua escrita que segundo Colello (2014) configura, hoje, como:

Um objeto cultural que só pode ser apreendido pelos processos reflexivos e cognitivos do sujeito mediados pelos professores (ou interlocutores experientes) no contexto de situações significativas e práticas sociais. (COLELLO, 2014, p.177)

Dessa maneira, a alfabetização junto ao letramento se torna uma aprendizagem com sentido para os alunos e com o objetivo claro de participação integral do sujeito na vida em sociedade.

O quadro a seguir apresenta em síntese, a diferença entre os conceitos de alfabetização e letramento discutidos até o momento.

Quadro 1 - Síntese comparativa entre os conceitos de alfabetização e letramento

<b>ALFABETIZAÇÃO</b>	<b>LETRAMENTO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Domínio das representações utilizadas no sistema de escrita alfabética;</li> <li>● Percepção da fonologia (sons) das sílabas, unidades sonoras das palavras;</li> <li>● Capacidade de ler (decodificar) e escrever (codificar) as palavras.</li> <li>● Compreensão das normas ortográficas;</li> <li>● Habilidades motoras para uso das ferramentas necessárias para a escrita (lápis, caneta, papel, borracha...);</li> <li>● Consciência do sentido/direção corretos utilizado para ler e escrever. na folha e da postura adequada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Competência no uso das habilidades de ler e escrever para inserir-se em práticas sociais;</li> <li>● Capacidade de interpretar o que leu;</li> <li>● Domínio da escrita e da leitura para usá-las a fim de atingir determinados objetivos;</li> <li>● Utilização das práticas de leitura e escrita para informar ou informar-se;</li> <li>● Conhecimento para se posicionar por meio das habilidades de ler e escrever;</li> <li>● Aptidão para ler e escrever identificando diferentes gêneros textuais e sua função.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora a partir de Soares (2022).

Apesar de terem definições distintas e o ensino de um e de outro acontecer de maneira diferente, os processos de alfabetização e letramento são

interdependentes, e por isso, devem ocorrer simultaneamente, visto que “a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, na leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita” (SOARES, 2022, p. 27).

Na mesma perspectiva, Cartaxo, Smaniotto e Fontana (2020), apontam que:

[...] as práticas de leitura e escrita vivenciadas pelas crianças durante o processo inicial de apropriação do sistema de escrita precisam ser práticas reais e autênticas de uso da língua, mesmo que estejam, na escola, sendo levadas a efeito por meio de didatização. (CARTAXO; SMANIOTTO; FONTANA, 2020, p.1130).

Dessa maneira, é errado pensar que um é pré-requisito para o outro, ou então, que um precede o outro (PONTA GROSSA, 2017c). A alfabetização e o letramento precisam estar articulados no processo de ensino e aprendizagem e possuem o mesmo grau de importância. O ensino da alfabetização, afastado do letramento, não garante ao sujeito a formação para participação plena nas práticas sociais. Bem como o letramento, que isolado da alfabetização não é suficiente para formar cidadãos atuantes.

Segundo Soares (2022), o eixo central do processo de alfabetização e letramento é o texto, isso porque, por meio dele é possível letrar, ou seja, desenvolver habilidades de leitura e interpretação de texto, e alfabetizar, isto é, compreender o sistema de escrita alfabética, ferramenta necessária para ler e escrever textos. Dessa maneira, o texto possibilita a articulação entre os dois conceitos de forma interdependente.

Na mesma perspectiva, Colello (2004) afirma que:

[...] o ponto de partida e de chegada do processo de alfabetização escolar é o texto: trecho falado ou escrito, caracterizado pela unidade de sentido que se estabelece numa determinada situação discursiva. (COLELLO, 2004, p. 2).

É preciso compreender que o texto é o meio que utilizamos para nos comunicar tanto através da escrita como oralmente. Dessa forma, quando interagimos por meio da língua, estamos interagindo por meio de textos, falados ou escritos. (SOARES, 2022). O cotidiano escolar, assim como toda ação humana, é permeado pelo discurso, falado ou escrito. Sendo assim, faz parte da cultura

escolar o que Goulart (2006) chama de “organização discursiva”, fundamental nos processos de ensinar e aprender.

Segundo Goulart (2006), a organização discursiva se expressa:

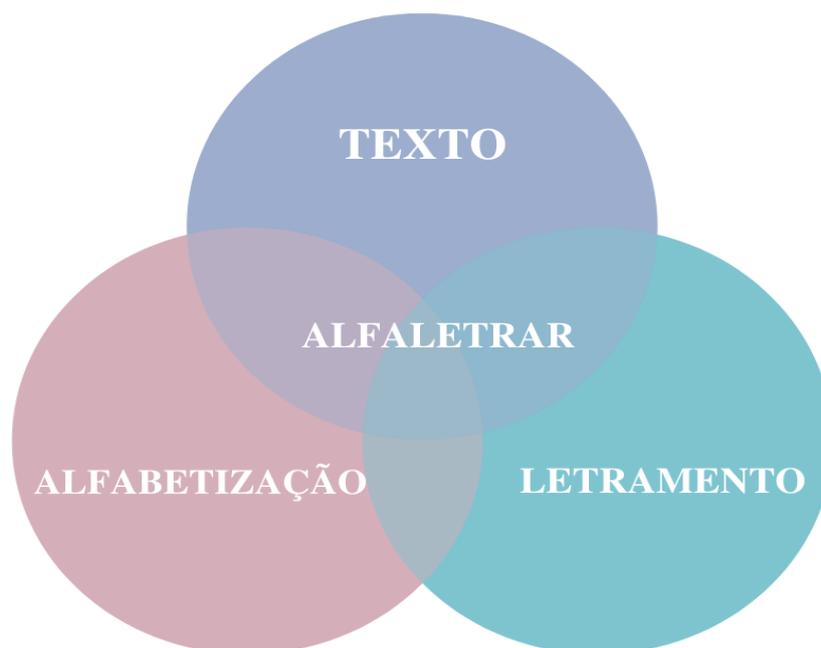
[...] (i) no movimento discursivo das aulas – falando, ouvindo, escrevendo, lendo, das mais variadas maneiras –, e também (ii) nos padrões de textos que caracterizam a escola e são produzidos por ela: conversas, rodinhas, diários de classe, cronogramas, projetos de trabalho, exercícios e seus enunciados, relatórios, planos de curso e de aula, programas, livros didáticos, entre outros. (GOULART, 2006, p. 92).

A produção de textos orais pelas crianças também é uma habilidade importante no processo de alfabetização e letramento, e é por meio da interlocução que as crianças vão aprimorando suas habilidades de produção desses textos (GOULART, 2006). A linguagem oral está intimamente ligada à linguagem escrita, visto que uma é a representação gráfica da outra.

Usar o texto como eixo central do processo de alfabetização e letramento, articulando de maneira simultânea os dois processos, é o que Soares (2022) chama de ALFALETRAR. Consonante a isso, os Referenciais Curriculares de Ponta Grossa (2020c), apontam que “não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar: trata-se de alfabetizar letrando” (PONTA GROSSA, 2020c, p. 61).

A imagem a seguir ajuda a exemplificar como se dá o processo de Alfalettar, proposto por Soares (2022), processo esse que compreende os processos de alfabetização e letramento unidos ao texto:

Figura 1 - As relações do processo de Alfalettar



Fonte: elaborado pela autora a partir de Soares (2022).

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), apesar de a criança estar cercada e participar de práticas letradas desde os primeiros anos de vida, espera-se que ela seja alfabetizada no primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental. Os Referenciais Curriculares do Anos Iniciais do Ensino Fundamental (PONTA GROSSA, 2020c) trazem que os alunos da Rede de Ensino de Ponta Grossa devem estar alfabetizados até o final do segundo ano do Ensino Fundamental e o terceiro ano é destinado a qualificação dessa alfabetização.

A Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, considerando os preceitos legais (Resolução 03/CNE/CEB/2005), organiza o Ensino fundamental I em dois ciclos: o primeiro compreende as turmas de primeiro, segundo e terceiro ano e o segundo ciclo é composto pelas turmas de quarto e quinto ano (PONTA GROSSA, 2020c). Desse modo, chegando aos terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental, o segundo ciclo, espera-se que as crianças sejam capazes de ler, escrever, interpretar e utilizar as habilidades de leitura e escrita em contextos sociais.

A aprendizagem da língua escrita no primeiro ciclo do ensino fundamental é de grande importância para a continuidade do processo de ensino em todas as

suas áreas. Dessa maneira, a alfabetização e letramento são condicionantes importantes para o avanço das crianças para próximas etapas e para a ampliação da aprendizagem. Além disso, as habilidades de ler e escrever oportunizam aos sujeitos a participação plena na vida em sociedade, visto que apenas por meio delas se faz possível responder a certas demandas sociais, tanto individuais como coletivas.

Em relação à importância do ato de ler e escrever na perspectiva da alfabetização e do letramento, Mortatti (2004) afirma que:

Saber ler e escrever, saber utilizar a leitura e escrita nas diferentes situações do cotidiano são, hoje, necessidades tidas como inquestionáveis tanto para o exercício pleno da cidadania, no plano individual, quanto para a medida do nível de desenvolvimento de uma nação, no nível sociocultural e político. É, portanto, dever do Estado proporcionar, por meio da educação, o acesso de todos os cidadãos ao direito de aprender a ler e escrever, como uma das formas de inclusão social, cultural e política e de construção da democracia. (MORTATTI, 2004, p. 15).

Apesar da evidente importância da alfabetização e do letramento no processo de ensino aprendizagem, há muitas dificuldades e desafios presentes nesses processos, que mesmo sendo alvos de pesquisas acadêmicas e de interesse político, continua por fracassar no decorrer de sua história. Ainda que a escolarização da população tenha crescido com o passar dos anos, o fracasso na alfabetização continuou ocorrendo. Soares (2022), menciona os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) que afirmam que em 2016, mais da metade (57,7%) das crianças do 3º ano do ensino fundamental estavam em “nível insuficiente”, quando já deveriam estar alfabetizadas e capazes de ler e interpretar pequenos textos.

São muitos os desafios que permeiam os processos de alfabetização e letramento, a pandemia e como consequência dela, o ensino híbrido e remoto, foram fatores que trouxeram novos desafios para os processos de aprendizagem da língua escrita e seus usos, que hoje, refletem na educação de modo geral. Portanto, o próximo capítulo trará informações sobre o processo de alfabetização no período da pandemia.

## **2 PANDEMIA E AS POSSÍVEIS CONSEQUÊNCIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

O presente capítulo, tem como intuito discutir o processo de alfabetização e letramento durante o período de pandemia. Para tanto, será realizado um breve resgate do contexto da pandemia e elencadas algumas das possíveis consequências e lacunas deixadas por esse período na aprendizagem das crianças.

O ano de 2020, de maneira inesperada, foi marcado pela disseminação do vírus da covid-19, o SARS-CoV-2. Ligeiramente, a contaminação provocada pelo vírus que teve início em Wuhan, na China, se propagou por todo planeta, causando inúmeras mortes. A Organização Mundial da Saúde, em 11 de março de 2020, elevou o estado de contaminação à pandemia, essa classificação ocorreu devido à rápida disseminação geográfica e os números alarmantes de contaminação.

Segundo o Ministério da Saúde, o vírus é transmitido principalmente de três modos: contato com a pessoa infectada; através de gotículas respiratórias expelidas que contenham o vírus; e aerossóis, gotículas expelidas menores que podem ficar suspensas no ar, portanto, o isolamento social, quarentena e o distanciamento foram os meios de proteção mais indicados contra o vírus. Dessa maneira, as aulas presenciais precisaram ser suspensas, respeitando as medidas de segurança que foram impostas por meio de decretos, a fim de conter a propagação do vírus e preservar a vida da população. Sendo assim, em 16 de maio de 2020 as aulas na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa foram suspensas, atendendo ao Decreto Municipal nº 17.077 (PONTA GROSSA, 2020a).

No primeiro momento, o vírus ainda não era integralmente conhecido, e esperava-se que o período sem aulas fosse ser curto. Entretanto, com o passar dos dias, a situação de contaminação e mortes causadas pela Covid-19 foi se intensificando. Sendo assim, de maneira repentina, as escolas, os professores, gestores, alunos e famílias tiveram que adaptar-se ao ensino remoto. As escolas fecharam suas portas, os professores ficaram distantes, a casa virou a nova sala de aula das crianças, e os pais tiveram a difícil tarefa de ensinar, sem ter o devido conhecimento de como fazer isso.

Durante o período de ensino remoto, professores e gestores orientados pela Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, se desdobraram para levar a

escola até as crianças. Nesse ínterim, também foi elaborado pela rede municipal de Ponta Grossa um programa na TV aberta, chamado “Vem Aprender”. Nele, as aulas eram divididas em horários para Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

Foram muitos os desafios do período de ensino remoto enfrentados pela educação, tais desafios comprometeram inevitavelmente a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem de forma presencial, que foi de maneira abrupta substituída por um novo modelo, o ensino remoto. O reflexo inevitável e consequente dessa situação emergencial que acometeu a educação aparece na aprendizagem das crianças em todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem.

É importante ressaltar que o ensino remoto surgiu nesse momento como uma solução rápida e acessível para as instituições de ensino, e não pode ser considerado como uma modalidade de ensino, como por exemplo a Educação a Distância - EAD (MELLER, TUCHINSKI, 2021). Sendo assim, é preciso compreender que foi uma alternativa adotada para possibilitar que a escola, os professores e as atividades chegassem aos alunos.

Entretanto, o que se viu foi que além da confusão entre os conceitos de ensino remoto e ensino a distância, houve a confusão entre ensino remoto e presencial, onde acreditava-se que o primeiro seria ou deveria ser uma transposição do segundo (COLELLO, 2021). Estes equívocos cometidos pelas escolas e pelos pais acabaram por gerar ainda mais dificuldades e desafios a serem enfrentados diante do contexto em que se encontrava a educação. Ademais, a viabilidade necessária para efetivação do ensino remoto como internet, computador e celular, não estavam ao acesso de todos os alunos e professores, evidenciando ainda mais as diferenças socioeconômicas já existentes. Dessa forma, o esforço para que as atividades, vídeos e aulas chegassem até as crianças marcava a educação durante esse período.

Em 12 de maio de 2021, por meio da Deliberação nº 001/2021, o Conselho Municipal de Educação (CME) de Ponta Grossa autorizou o retorno das aulas presenciais no Sistema Híbrido de Ensino nas instituições que integram o Sistema Municipal de Ensino de Ponta Grossa, desde que cumprida integralmente as recomendações sanitárias dispostas nas Resoluções SESA nº 632/2020 PONTA GROSSA, 2021). À vista disso, as crianças voltaram a frequentar as aulas de modo

escalonado, para tanto, as turmas eram divididas em grupos menores e fazia-se o rodízio desses grupos de acordo com a organização de cada instituição. A deliberação ainda versa em seu Art. 5º, que para atender ao direito do estudante e ao cumprimento do período letivo em curso, fazia-se necessário atender de maneira simultânea e/ou complementar os alunos que ficaram em casa (PONTA GROSSA, 2021). O ensino híbrido permaneceu até os números de contaminações e mortes decorrentes da Covid reduzirem. Dessa maneira, os anos de 2020 e 2021 foram acometidos pelas profundas mudanças no sistema de ensino.

O recorte feito para essa pesquisa, concentra-se nas crianças que, hoje, frequentam os terceiros e quartos anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por considerar que estas perderam etapas fundamentais no processo de alfabetização e letramento. Isso porque, as crianças que hoje estão no terceiro ano do Ensino Fundamental I, estavam no primeiro ano, em 2020, quando houve a substituição do ensino presencial para o remoto e, as crianças que atualmente frequentam o quarto ano do Ensino Fundamental I, estavam iniciando o segundo ano quando tiveram que deixar de frequentar presencialmente a escola.

O quadro a seguir, permite uma melhor visualização das etapas em que os alunos se encontravam no período de mudanças na educação em razão da pandemia:

Quadro 2 - Etapas de ensino vividas de modo remoto e híbrido pelos alunos pesquisados.

2022 3º Ensino Fundamental	2021 2º Ensino Fundamental	2020 1º Ensino Fundamental	2019 Infantil V Educação Infantil
4º Ensino Fundamental	3º Ensino Fundamental	2º Ensino Fundamental	1º Ensino Fundamental

Fonte: A autora

O primeiro Ciclo do Ensino Fundamental I, na Rede Municipal de Ponta Grossa, é composto pelo primeiro, segundo e terceiro ano, esses que são destinados, segundo os Referenciais Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para a alfabetização (PONTA GROSSA, 2020c). Dessa maneira, os

alunos que atualmente estão nos terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I, tiveram dois, dos três anos designados ao processo de alfabetização, de modo remoto e/ou híbrido.

O processo de alfabetização e letramento nesse contexto se torna ainda mais desafiador, visto que diante do cenário que se apresentava era difícil manter o que Colello (2021) afirma ser o pressuposto fundamental do processo de alfabetização e letramento: a aprendizagem na perspectiva interacionista.

Tal perspectiva, compreendida como substancial para o ensino da língua escrita, não é pautada na mera transmissão de conteúdo de modo linear, mas um processo ativo do aprendiz “[...] a partir de possibilidades de reflexões e de interações tanto com o objeto de conhecimento como com os outros, de modo que o estudante possa lidar progressivamente com a construção cognitiva” (COLELLO, 2021, p. 9). A distância entre professor e alunos, e dos alunos entre si, distancia também a alfabetização e o letramento da perspectiva interacionista, que, portanto, é prejudicada nesse contexto.

Diante do cenário apresentado, em que o ensino se realizava por meio das tecnologias de comunicação, era preciso esforço, para que este não fosse resumido a transmissão de conteúdo, metodologia tradicional de ensino que há muito tempo vem sendo criticada pelos educadores, mas sim, tivesse o professor como mediador de um processo em que o aluno fosse o sujeito de sua aprendizagem.

Ainda de acordo com Colello (2021) são práticas do alfabetizar letrando: a oralidade, a escrita, a leitura, diferentes estratégias de ensino fazendo uso de propostas de atividades individuais, em duplas, pequenos grupos e com a turma toda, aliados a práticas reflexivas com a finalidade de aquisição do sistema de escrita, compreensão de diferentes gêneros, estratégias de coesão, etc. Tais práticas, tão naturais no ambiente escolar e sala de aula, foram lesadas pelo ensino remoto, especialmente quando falamos de escolas que fazem parte da rede pública.

Ao professor, cabia a missão de garantir a alfabetização e letramento das crianças, mesmo com a distância criada pelas telas, associada a um tempo muito reduzido destinado ao ensino quando comparado ao tempo que se fazia possível no ensino presencial, visto que o tempo de concentração das crianças por tais meios é menor. Ademais, tal distância dificultou ainda, a criação de vínculo afetivo

entre os sujeitos do processo de ensino, elemento importante no processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a afetividade na mediação do professor, Mainardes (2021) enfatiza que:

Nada substitui o contato com a criança, o olhar, a palavra de estímulo. Pegar na mão para ajudá-la a escrever algo, convidá-la para vir ao quadro, apontar uma palavra com o dedo, ler partilhadamente com ela um pequeno texto, uma frase, uma palavra, uma letra. Todas essas ações fazem parte do processo e permitirão que, um dia, possam ler e escrever com autonomia, sem ajuda. A conquista dessa autonomia é fundamental na continuidade dos estudos e no seu processo de constituição de sujeito (MAINARDES, 2021, p. 138).

Essas, são ferramentas didáticas utilizadas pelos professores em sala de aula possibilitadas pelo ensino presencial, e esse contato próximo entre professor e aluno contribui para a aprendizagem das crianças de maneira significativa. A distância que se criou ao transferir do ensino presencial para o ensino remoto afetou diretamente essas práticas e conseqüentemente o processo de aprendizagem.

O esforço dos professores comprometidos com a educação possibilitou, mesmo em meio a tantos contratemplos, que os alunos tivessem acesso ao ensino e que pudessem avançar nas etapas da aprendizagem. Entretanto, as relações próximas entre os sujeitos - alunos e professores - e as estratégias de ensino possibilitadas no ensino presencial, não são igualmente contempladas no ensino remoto. É, portanto, o espaço escolar, um elemento fundamental para a qualidade da aprendizagem, principalmente se tratando de crianças em processo de apropriação da língua escrita.

Seguindo a ideia das autoras Colello (2021) e Soares (2022), ao considerar que o processo de ensinar a ler e a escrever engloba a alfabetização como apropriação da “tecnologia da escrita”, o letramento como a capacidade de uso da escrita e da leitura em contextos sociais, e que o ensino destes deve ocorrer de maneira simultânea em uma perspectiva interacionista, utilizando-se para tanto de situações reais de uso da língua, é preciso considerar também que para esse propósito se faz necessário meios que possibilitem isso.

Sobre essa perspectiva, Ferreira, Ferreira e Zen (2021) apontam que:

Para compreender os diferentes usos sociais da escrita, a criança precisa participar de situações variadas que envolvem a escrita, ela precisa ter a oportunidade de participar de diversas práticas sociais de leitura e escrita. E para que isto aconteça, a criança precisa interagir, precisa dialogar, precisa manipular situações que envolvam a escrita e precisa ser acompanhada nesse processo. (FERREIRA; FERREIRA; ZEN, 2021, p. 292).

Portanto, o espaço escolar planejado com a finalidade de garantir o processo de aprendizagem dos alunos, viabiliza tais estratégias de ensino, elementares no processo de alfabetização e letramento. Por outro lado, o ensino remoto e híbrido, apesar de se constituírem como importantes alternativas para manter o vínculo com a escola, não substitui, nem cumpre o papel formador desempenhado por ela.

Desse modo, as possíveis lacunas causadas pelo modelo de ensino remoto e híbrido na alfabetização e letramento podem estar relacionadas a não alfabetização de todas as crianças, trazendo certo “desnivelamento” entre os alunos, e/ou a alfabetização distanciada das perspectivas do letramento, ou seja, os alunos que não conseguem fazer uso das habilidades de escrita e leitura aprendidas em contextos sociais. Dessa maneira, ficam defasadas capacidades relacionadas tanto com a alfabetização, como com o letramento.

Levando em conta tais apontamentos, é imprescindível a discussão e reflexão acerca das possíveis lacunas causadas em consequência do ensino remoto e híbrido na alfabetização e letramento das crianças que viveram essas etapas do ensino de maneira diferenciada e emergencial, bem como, o retorno destas ao ensino presencial.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente capítulo expõe o percurso metodológico da pesquisa, trazendo algumas reflexões acerca da pesquisa qualitativa, abordagem utilizada neste trabalho. Além disso, estão apresentados os sujeitos que participaram da mesma e informações sobre as instituições envolvidas na pesquisa. Ademais, explicitamos os instrumentos de coleta de dados (questionário *on-line*), bem como, os procedimentos de análise, apoiados na análise de conteúdo de Bardin (2011).

#### 3.1 ABORDAGEM QUALITATIVA

A presente pesquisa está ancorada na abordagem qualitativa, que de acordo com Sousa e Santos (2020) caracteriza-se por ter seu foco de interesse voltado para os indivíduos e suas relações sociais. Dessa maneira, tal abordagem foi escolhida considerando que os dados obtidos representam as opiniões dos sujeitos pesquisados em relação a um fato real da sociedade.

Minayo (2014) aponta que o método qualitativo

[...] se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. (MINAYO, 2014, p. 57).

Portanto, a pesquisa qualitativa busca interpretar fenômenos sociais inseridos em determinado contexto. Sendo assim, o pesquisador, ao utilizar tal abordagem, pretende saber como os sujeitos sociais envolvidos no contexto e ambiente pesquisado interpretam os processos que nele ocorrem. (BORTONIRICARDO, 2008).

Em relação às características da pesquisa qualitativa, Ludke e André (1986) destacam que:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos.
3. O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.
4. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que

comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima [...]. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.11-13).

Nesse aspecto, consideramos que a perspectiva qualitativa é adequada a essa pesquisa, visto que pretendemos com ela, compreender as consequências do processo de alfabetização e letramento das crianças no período de ensino remoto e híbrido durante a pandemia, por meio das respostas dos professores ao questionário enviado.

### 3.2 INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS NA PESQUISA

Considerando o propósito da pesquisa, as instituições envolvidas nesta, compreendem cinco escolas que fazem parte da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa. Dessas escolas, quatro atendem o Ensino Fundamental I, do primeiro ao quinto ano, e uma delas atende Ensino Fundamental I (primeiro ao quinto ano) e Educação Infantil (Infantil IV e V). Todas as escolas escolhidas estão localizadas no mesmo bairro do município de Ponta Grossa – PR.

### 3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são nove professores que atuam como docentes nos terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I no ano de 2022, da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, dado o recorte que fizemos para este trabalho.

Estes participaram da pesquisa por meio do preenchimento de um questionário *on-line*. Para tanto, a pesquisadora foi presencialmente às escolas realizar a entrega da Carta de Apresentação (Apêndice A) contendo as informações sobre a pesquisa e encaminhamento do questionário *on-line* via *Whatsapp*. A entrega foi feita para a diretora das instituições e solicitado o repasse do *link* aos professores. Todos os participantes assinaram voluntariamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que estava contido no próprio questionário *on-line*.

No quadro a seguir, quadro 3, estão elencadas detalhadamente as principais características dos professores que responderam ao questionário. Para denominar cada sujeito, respeitando o anonimato na pesquisa, adotamos as denominações P1, P2, P3... P9 para cada sujeito.

Quadro 3 - Características dos docentes envolvidos na pesquisa.

Professores	Idade	Formação	Tempo que atua como docente	Tempo que atua no 3° e 4° do E.F	Especialização na área de alfabetização e/ou letramento
P1	Mais de 45 anos	Pós-graduação	Mais de 30 anos	Mais de 10 anos	Sim
P2	Mais de 45 anos	Pós-graduação	Entre 20 e 30 anos	Mais de 10 anos	Não
P3	Mais de 45 anos	Pós-graduação	Entre 20 e 30 anos	Mais de 10 anos	Sim
P4	Entre 35 e 45 anos	Pós-graduação	Entre 20 e 30 anos	Mais de 10 anos	Sim
P5	Mais de 45 anos	Pós-graduação	Entre 20 e 30 anos	Menos de 5 anos	Não
P6	Mais de 45 anos	Pós-graduação	Entre 20 e 30 anos	Mais de 10 anos	Sim
P7	Mais de 45 anos	Pós-graduação	Entre 20 e 30 anos	Mais de 10 anos	Sim
P8	Entre 25 e 35 anos	Pós-graduação	Entre 0 e 5 anos	Menos de 5 anos	Sim
P9	Entre 25 e 35 anos	Pós-graduação	Entre 5 e 10 anos	Menos de 5 anos	Sim

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados obtidos pelo questionário enviado.

### 3.4 INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS

O instrumento que utilizamos para a coleta de dados nesta pesquisa foi o questionário. Tal instrumento é “[...] constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 201). O instrumento de pesquisa foi escolhido devido ao curto prazo para realização da pesquisa, visto que o mesmo possui como vantagem respostas mais rápidas e precisas.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), as perguntas elaboradas para o questionário podem ser abertas, fechadas e de múltipla escolha, e há maior liberdade e segurança nas respostas, uma vez que são anônimas. Ademais, as respostas não sofrem influência do pesquisador e o questionário pode ser respondido com mais tempo e no horário mais favorável.

Ainda de acordo com as autoras:

[j]unto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 201).

Para essa pesquisa, enviamos um questionário *on-line*, produzido no Google Forms, este deveria ser respondido pelos professores que atuam nos terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I. Para que isso pudesse ocorrer, primeiro conversamos pessoalmente com as diretoras das instituições envolvidas na pesquisa, para as quais explicamos a importância e necessidade de receber as respostas. Nessa conversa, também solicitamos às diretoras que encaminhassem o link do questionário aos professores, dando um prazo de duas semanas para as respostas. O questionário (Apêndice B) foi organizado com perguntas de múltipla escolha, para caracterização do perfil dos participantes e, questões fechadas e questões abertas, a fim de que os participantes emitissem suas opiniões em relação ao tema.

### 3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Para a interpretação e análise dos dados coletados, utilizamos a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), que se organiza em três fases: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A primeira fase, pré-análise, é, segundo a autora, a fase de organização e sistematização das ideias iniciais. Neste trabalho, realizamos o levantamento dos principais teóricos que fundamentam o tema da pesquisa e realizamos a leitura flutuante que “[...] consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (BARDIN, p. 2011). Os autores principais escolhidos foram Soares (2022); Colello (2004; 2014); Freire (1989); Mortatti (1994;2004). Ainda, nas escolhas dos teóricos para análise encontra-se a regra de pertinência, que, de acordo com a autora, devem ser adequados enquanto fonte de informação que corresponda ao objetivo da análise.

Ainda, segundo Bardin (2011), faz parte da pré-análise, a formulação dos objetivos. De acordo com a autora, "o objetivo é a finalidade geral a que nos propomos (ou que é fornecida por uma instância exterior), o quadro teórico ou pragmático, no qual os resultados obtidos serão utilizados" (p. 126).

A segunda fase, chamada de exploração do material consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração, de acordo com regras já formuladas (BARDIN, 2011). Dessa maneira, por meio dos dados obtidos através do questionário, elaboramos um quadro para organizar a caracterização dos sujeitos da pesquisa e fizemos análise das respostas agrupando os pontos comuns entre os dados obtidos.

A última fase, da organização da análise, refere-se ao tratamento e interpretação dos resultados obtidos, nesse sentido, os resultados são tratados de modo a se tornarem significativos e válidos. Para tanto, confrontamos os dados obtidos com os estudos teóricos realizados para essa pesquisa.

Dessa maneira, a partir análise dos dados, elencamos três categorias: 1) Alfabetização e letramento: algumas reflexões; 2) Alfabetização e letramento pós pandemia: consequências e possíveis lacunas no processo de aquisição da língua escrita; 3) Procedimentos metodológicos: caminhos encontrados pelos docentes. Tais categorias serão discutidas detalhadamente no próximo capítulo.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O presente capítulo diz respeito à análise e discussão dos dados obtidos por meio dos questionários on-line enviados às escolas e respondido pelos professores dos terceiros e quartos anos das instituições que participaram da pesquisa. Para tal, de acordo com a análise de conteúdo (BARDIN, 2011), elencamos três categorias, as quais serão discutidas logo abaixo.

### 4.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ALGUMAS REFLEXÕES

Como ressaltamos no primeiro capítulo, de acordo com Soares (2022), a aquisição da língua escrita é um processo longo e complexo. Nesse processo, o alfabetizando passa a compreender o funcionamento do sistema de escrita alfabética, e progride de forma gradativa até que se aproprie das habilidades de ler e escrever. Essas habilidades compreendem respectivamente a decodificação e a codificação, e, constituem a alfabetização.

A alfabetização é, portanto, a apropriação da “tecnologia da escrita”, que de acordo com Soares (2022), envolve um conjunto de técnicas que são necessárias para a prática de leitura e de escrita. Essas técnicas, segundo a autora, envolvem o domínio do sistema de representação e normas ortográficas, habilidade motoras para o uso dos instrumentos de escrita, postura adequada para escrever e/ou ler; seguir as convenções de escrita adequadas e a organização espacial do texto na página. Dessa maneira, é possível concluir a partir das ideias de Soares (2022) que a alfabetização diz respeito à apropriação das técnicas necessárias para a conquista das habilidades de ler e escrever.

Na elaboração do questionário, inserimos a seguinte pergunta: “Para você, o que é alfabetização?”. As respostas dos professores para essa pergunta estão organizadas na tabela abaixo.

Quadro 4 - Conceito de alfabetização: o que dizem os professores?

Professor	Resposta
P1	Aliar a decifração de códigos com o entendimento do que foi lido.

P2	É o processo de aprendizagem em que se desenvolve a habilidade de ler e escrever, ou seja, processo de decodificação de símbolos.
P3	É conseguir ler e escrever palavras, frases e textos (de maneira genérica, digamos).
P4	Alfabetização é aprender a ler e escrever.
P5	Processo de aprendizagem onde se desenvolve a habilidade de ler e escrever de maneira adequada.
P6	Alfabetização consiste em decodificar o sistema de escrita. Apropriar-se da leitura e escrita compreendendo a formação das palavras, frases e produção de textos.
P7	É a codificação e decodificação. Processo para aprender a ler e escrever.
P8	Alfabetização- compreensão do sistema de escrita alfabética e de leitura.
P9	Alfabetização é aprendizagem e domínio do código de escrita.

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados obtidos pelo questionário enviado.

Ao analisarmos as respostas dos docentes sobre o que é alfabetização, observamos que as colocações dos professores P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9 contemplam aspectos relacionados a decifração e domínio do código de escrita, codificação e decodificação, habilidades de leitura e de escrita e compreensão do sistema de escrita alfabética. Essas colocações vão ao encontro do que salienta Soares (2022) a respeito da alfabetização, como apropriação da “tecnologia da escrita”. Diante disso, fica evidenciado, que os professores participantes da pesquisa compreendem do que se trata a alfabetização.

No entanto, o professor P1, diferenciou-se das demais, por mencionar em sua resposta aspectos que se referem a compreensão textual, esta se destaca por ser uma característica que diz respeito ao letramento. Dessa forma, essa resposta, apesar de contemplar aspectos da alfabetização, faz menção também a características do letramento.

É importante ressaltar que no processo de aprendizagem da língua escrita não se faz necessário somente a compreensão do sistema de escrita alfabética e a codificação e decodificação de palavras, é preciso também, contemplar o uso da língua escrita em situações reais e em contextos sociais e culturais. Para tanto, é

imprescindível o desenvolvimento do letramento junto a alfabetização de maneira simultânea e interdependente (SOARES, 2022).

Sobre o letramento, Soares (2022) afirma que este refere-se à capacidade do sujeito de fazer uso da escrita e dessa forma inserir-se em práticas sociais que envolvam a língua escrita. Ainda, segundo a autora, ao tornar-se letrado, o sujeito se torna capaz de ler e escrever para atingir diferentes objetivos, de interpretar e produzir diferentes gêneros textuais, se inserir efetivamente no mundo da escrita e de sentir prazer ao ler e escrever.

Dessa forma, em relação ao letramento, perguntamos às professoras por meio do questionário: “Para você, o que é letramento?”. As respostas das professoras para a pergunta estão organizadas no quadro seguinte.

Quadro 5 – Conceito de letramento: apontamentos dos professores.

Professores	Respostas
P1	Compreender o que está escrito no âmbito em que circula determinados textos.
P2	É a ação de ler e escrever, entendendo a linguagem como prática social, onde o sujeito (aluno) se apropria da escrita de maneira crítica, podendo assim formar seus conceitos e compreender melhor os contextos.
P3	O letramento vai além da leitura e escrita. Chega à compreensão do que está fazendo. Situa-se no contexto.
P4	Letramento é a ação de ler e escrever, compreendendo o que está fazendo
P5	Ação de ler e escrever, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.
P6	O letramento vai além da alfabetização. Nesse processo o indivíduo irá compreender a função social da linguagem e colocá-las em prática nos suas relações sociais.
P7	Uso autônomo da leitura e da escrita como função social.
P8	Ler e interpretar o mundo a sua volta.
P9	Letramento é a leitura que o aluno faz do mundo, quando tem

	significado para ele.
--	-----------------------

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados obtidos pelo questionário enviado.

Por meio da análise das respostas, constatamos que todos os professores compreendem o letramento como processo onde os sujeitos passam a fazer uso das habilidades de ler e escrever para inserir-se em práticas sociais reais de uso da língua, bem como, a importância do mesmo.

Diante de tais considerações em relação às respostas dos professores, verificamos que todos compreendem o que são os processos de alfabetização e letramento. Ao fazer essa análise, concluímos que esse resultado se deve ao fato de que seis dos nove professores que responderam ao questionário possuem vasta experiência como docente, atuando há mais de dez anos nos terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I. Além disso, sete dos nove participantes possuem especialização na área de alfabetização e letramento, evidenciando a importância da formação continuada.

#### 4.2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PÓS PANDEMIA: CONSEQUÊNCIAS E POSSÍVEIS LACUNAS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA

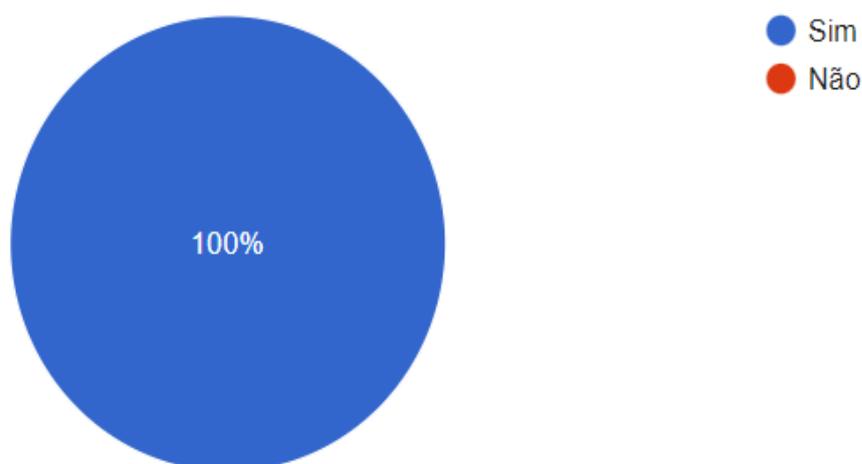
O período pós-pandemia vem sendo marcado por alunos que vivenciaram uma situação atípica em seus percursos escolares, esses alunos, voltaram a frequentar presencialmente a escola depois de um longo período de ensino remoto, modelo adotado em razão da alta disseminação do vírus da COVID-19. Nesse período, longe das escolas, muitas práticas pedagógicas tiveram que ser revistas e adaptadas para um modelo de ensino que ninguém estava prevendo.

Essas mudanças rápidas e sem o devido planejamento, na educação, afetaram a rotina escolar das crianças que não dispunham mais do espaço escolar como um recurso de aprendizagem e a presença integral de um professor para auxiliá-las, bem como o trabalho dos gestores e docentes das escolas. Todas essas condições advindas desse modelo emergencial de ensino trouxeram à tona uma nova realidade para a educação.

No questionário enviado para as escolas, perguntamos aos professores o seguinte: “Em relação ao processo de ensino-aprendizagem, você observou

consequências e/ou lacunas na alfabetização e letramento das crianças após o período de pandemia?”. No gráfico a seguir é possível analisar que os professores pesquisados foram unânimes ao responder que observaram consequências na alfabetização e letramento de seus alunos no período pós- pandemia.

Gráfico 1- Aparecimento de consequências: observação dos docentes.



Sendo assim, as consequências na alfabetização e letramento das crianças, observadas no período pós-pandemia por todos os professores participantes da pesquisa, pode estar relacionada com a distância criada entre os professores e os alunos, o que dificultou a aplicação de uma abordagem entendida como fundamental no processo de alfabetização e letramento, a perspectiva interacionista. Essa abordagem, de acordo com Colello (2021), é pautada na construção cognitiva do aluno por meio de possibilidades de reflexões e interações com o objeto de conhecimento e com o outro.

Na mesma perspectiva, Ferreira, Ferreira e Zen (2021) apontam que para compreender os usos sociais da escrita, a criança precisa participar de diferentes situações onde a escrita esteja envolvida, e diversas práticas sociais de escrita e leitura, interagindo e dialogando e sendo acompanhada nesse processo. O professor, presente e acompanhando o processo de alfabetização e letramento do aluno é fundamental, e é ressaltado por Mainardes (2021) quando afirma que nada substitui o contato com a criança, o olhar e as palavras de estímulo.

Essas práticas, fundamentais no processo de aquisição da língua escrita, foram dificultadas durante o ensino emergencial enfrentado pela educação. Dessa maneira, por meio dos dados coletados, concluímos que as crianças tiveram consequências e/ou lacunas na aprendizagem em relação à alfabetização e letramento durante o período de ensino remoto.

Partindo desse pressuposto, ao pensarmos no retorno dessas crianças à escola, devemos voltar nosso olhar para perceber quais foram as lacunas e/ou consequências causadas pelo ensino remoto e híbrido na aprendizagem das crianças. Para tal, solicitamos aos professores, no questionário, a seguinte informação: “Se marcou “sim” na questão anterior, liste algumas das lacunas e/ou consequências que mais se destacam, de acordo com a sua observação, no processo de alfabetização e letramento.” As respostas dos professores estão organizadas na tabela abaixo:

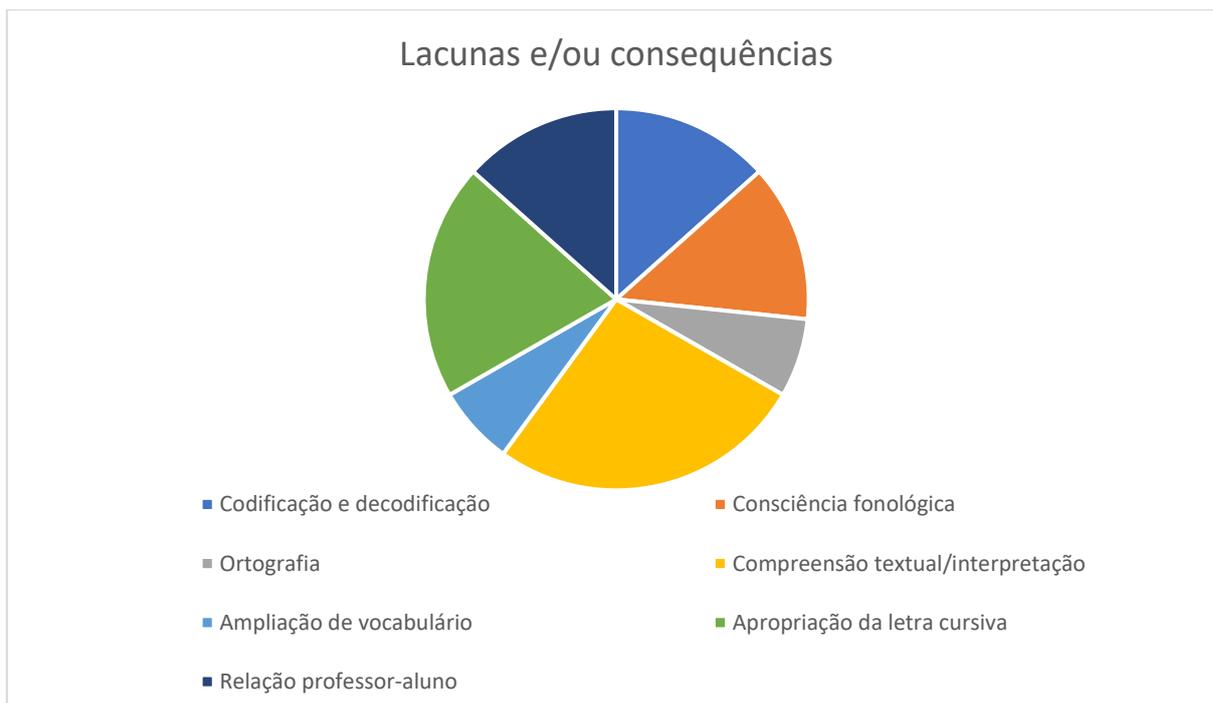
Quadro 6 - Lacunas observadas na alfabetização e letramento: relatos dos docentes

Professores	Respostas
P1	Interpretação, conhecimentos de palavras novas, informações explícitas e implícitas, passagem para a letra cursiva, hábito de copiar e ler do quadro.
P2	A compreensão crítica da leitura, muitas crianças ã estavam nem identificando as letras muito menos seus sons, processo de traçado das letras ficou defasado, mas o mais afetado foi a compreensão do texto.
P3	Defasagem de aprendizagem; conhecimentos básicos ignorados; traçados de letra irregular; enfim, etapas que são puladas trazem consequências negativas em muitas vezes
P4	Escrita correta das palavras, traçado de letras, gramática simples, entendimento do que leu.
P5	Relação professor-aluno, hábitos de estudos, sistematização da aprendizagem.
P6	Vários alunos que ainda não conheciam as letras e funcionamento do código escrito. Sendo necessário trabalhar esse processo no terceiro ano, série em que os alunos no início do ano já se apropriaram.
P7	Perda da rotina escolar como um todo, tanto no aspecto cognitivo, quanto no social.
P8	Crianças não acompanharam o processo. Estão apresentando muitas defasagens.
P9	Leitura e escrita, Alfabetização matemática.

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados obtidos pelo questionário enviado.

Analisando as respostas dos professores, agrupamos e levantamos algumas lacunas e consequências desse período, mencionadas por eles, no gráfico a seguir:

Gráfico 2 - Lacunas presentes no período pós-pandemia



Fonte: A autora

A lacuna mais citada entre as respostas foi a compreensão e interpretação textual, esta que se relaciona com o letramento e envolve a capacidade do aluno em fazer uso das habilidades de leitura e escrita em contextos sociais. Diante dessa constatação, podemos concluir que o letramento não foi atingido por todos os alunos.

Questões relacionadas à apropriação da “tecnologia da escrita”, ou seja, a alfabetização, também foram mencionadas pelos professores, como: a codificação e decodificação de palavras, consciência fonológica, ortografia e letra cursiva. Essas respostas demonstram que a alfabetização das crianças também ficou comprometida.

O professor P6, menciona em sua resposta o fato de ter que trabalhar com os alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental I as letras e o funcionamento do código escrito, etapa em que essas habilidades já deveriam ter sido apropriadas. De acordo com os Referenciais Curriculares para os anos iniciais do Ensino Fundamental (2020), os alunos devem estar alfabetizados até o final do segundo ano, e o terceiro ano deveria ser destinado a qualificação dessa alfabetização. Dessa maneira, o fato de chegarem ao terceiro ano, crianças que não sabem as letras e o funcionamento do código escrito, significa um atraso no processo de alfabetização.

#### 4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: CAMINHOS ENCONTRADOS PELOS DOCENTES

Por fim, diante das consequências na alfabetização e letramento das crianças que estão, atualmente, nos terceiros e quartos anos dos anos iniciais do Ensino Fundamental I e dos novos desafios gerados por elas, é preciso traçar estratégias de ensino que sejam capazes de desenvolver a aprendizagem dessas crianças.

Em relação a essas estratégias, perguntamos aos professores, por meio do questionário: “Caso você tenha identificado consequência e/ou lacunas na alfabetização e letramento das crianças, quais procedimentos metodológicos você têm utilizado para mediar as aulas diante desse desafio?”

As respostas dos professores foram organizadas no quadro a seguir.

Quadro 7 - Metodologias utilizadas: as aulas no pós-pandemia

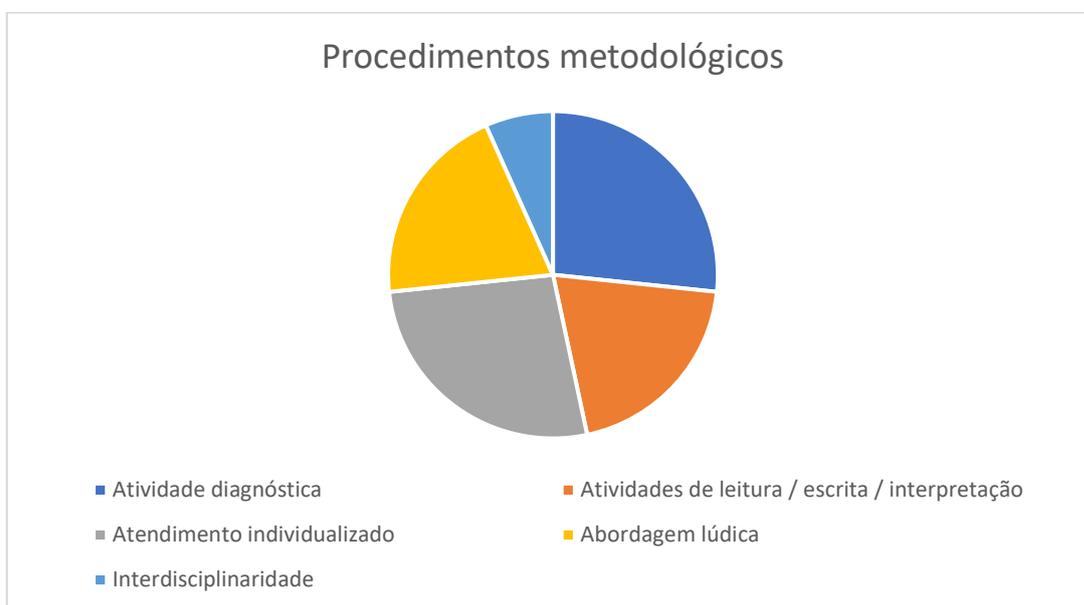
Professores	Respostas
P1	Retomar do ponto de partida isto é verificar no nível da criança e partir dali, ênfase em leitura escrita e interpretação
P2	Atendimentos individualizados fazendo que a criança leia e releia sua escrita e textos aleatórios, reescrito de textos
P3	Retomada dos assuntos a partir de uma prévia do que os alunos dominam. Atividades diversificadas e de reforço em alguns casos. Uso de imagens para ilustrar melhor determinados conteúdos. Trabalhos práticos sempre que possível para envolver o grupo
P4	Procuramos fazer atendimento individual, apoio.

P5	Depois de um diagnóstico retomar os conteúdos que ficaram em defasagem.
P6	Trabalhar com atividades diferenciadas com o grupo de alunos: atividades envolvendo o reconhecimento de letras e a construção de palavras. Realizar jogos de alfabetização, trabalho de apoio pedagógico, ou seja, retirar de sala de aula os alunos com maiores dificuldades e fazer trabalho mais individualizado. Contando nesse caso com uma outra professora que fica com a turma 2 vezes na semana e a outra professora faz o trabalho de reforço.
P7	Retomada de conteúdos, mediação de conflitos de maneira acolhedora.
P8	Propostas diferenciadas de trabalhos com a consciência fonológica.
P9	Trabalho com materiais manipuláveis, grupos de aprendizagem próximos, interdisciplinariedade.

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados obtidos pelo questionário enviado.

Para a análise e uma melhor visualização das respostas, as mesmas foram agrupadas e organizadas em forma de gráfico:

Gráfico 3 - Procedimentos metodológicos utilizados



Fonte: A autora.

As respostas dos professores em relação aos procedimentos metodológicos utilizados no período pós-pandemia envolvem a realização de atividade diagnóstica, abordagem lúdica, interdisciplinaridade, atendimento

individualizado, e atividades de leitura, escrita e interpretação. O atendimento individualizado, estratégia mais citada nas respostas dos professores, foi algo dificultado pela pandemia e ensino remoto, e que agora, no pós-pandemia, exerce bastante ênfase nas práticas pedagógicas dos professores.

Outra estratégia bastante citada foi a atividade diagnóstica. De acordo com Soares (2022), diagnosticar o nível de compreensão de escrita em que as crianças se encontram tem objetivos pedagógicos. Ainda segundo a autora, a partir desse diagnóstico podem ser definidas mediações pedagógicas que estimulem as crianças a progredir, avançando para o nível seguinte, atuando dessa forma, sobre a zona de desenvolvimento potencial, conceito formulado por Vygotsky. Diante da realidade do pós-pandemia, realizar atividades diagnósticas é especialmente importante, é imprescindível buscar saber em que nível de compreensão da escrita a criança se encontra para então realizar ações pedagógicas que deem continuidade à aprendizagem.

As atividades de leitura, escrita e interpretação textual, de acordo com as respostas dos professores também estão sendo muito utilizadas pelos docentes, no período pós-pandemia, tais atividades são muito importantes no processo de aquisição do sistema de escrita alfabética, mas para isso, precisam acontecer de forma simultânea e articulada. Nesse sentido, reafirmamos a importância do Alfalettar, proposto por Soares (2022), que ocorre na articulação entre a alfabetização e o letramento tendo como eixo central o texto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da Covid-19 foi um acontecimento inédito vivido pela sociedade atual. Inesperadamente, iniciou-se a transmissão de um vírus pelo contato entre as pessoas, um vírus desconhecido e temido pela população. Como consequência dessa transmissão, transformações precisaram ocorrer, inclusive no âmbito educacional. Dessa maneira, a pandemia trouxe mudanças significativas para o cenário educacional brasileiro, mudanças essas que não foram planejadas, mas aconteceram inevitavelmente e de maneira emergencial, produzindo efeitos que precisam ser pesquisados e estudados.

Após um longo período de ensino remoto e híbrido, emergencial, as crianças retornaram para as escolas presencialmente, de uma maneira que ainda não era conhecida pelos professores e gestores. Tendo em vista esses fatos, a presente pesquisa se propôs a responder a seguinte problematização: quais foram as consequências do ensino remoto e híbrido no processo de alfabetização e letramento das crianças que atualmente frequentam os terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I?

Para responder tal problematização, foi elencado o objetivo geral da pesquisa: analisar as consequências do ensino híbrido e remoto, no período da pandemia, no processo de alfabetização e letramento das crianças que atualmente frequentam os terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I.

Sob a abordagem qualitativa, após a análise das respostas de nove professores da Rede Municipal de Ponta Grossa, que atuam em turmas de terceiros e quartos anos, foi possível observar que estes possuem especialização na área de alfabetização e letramento e a maioria possui vasta experiência como docente. Relacionamos isso como um aspecto positivo, ao observar que todos os professores pesquisados definiram corretamente os conceitos de alfabetização e letramento nas perguntas do questionário que fazem referência a isso. Dessa maneira, concluímos que a formação continuada é de grande importância para a atuação dos profissionais docentes.

Em relação ao processo de ensino-aprendizagem, todos os professores destacaram que observaram consequências e/ou lacunas na alfabetização e letramento das crianças após o período de pandemia, confirmando que a pandemia

e o ensino remoto e híbrido afetaram a aprendizagem das crianças no que diz respeito a aquisição da língua escrita.

As lacunas destacadas pelos professores envolvem a compreensão e interpretação textual, consciência fonológica, codificação e decodificação, ortografia, ampliação de vocabulário, apropriação da letra cursiva e relação professor-aluno. Considerando tais apontamentos, é possível notar que os professores trouxeram tanto aspectos do letramento, quanto da alfabetização, o que demonstra que as características do ensino remoto e híbrido não foram suficientes para garantir a essas crianças a aquisição da língua escrita de maneira efetiva

Diante disso, os professores destacaram alguns procedimentos metodológicos que têm utilizado para mediar as aulas diante do desafio de ensinar no período pós-pandemia, entre eles estão atividades de leitura, escrita e interpretação, abordagem lúdica, atividade diagnóstica, atendimento individualizado e interdisciplinaridade. Essas, são estratégias de ensino importantes em situações atípicas como a que estamos vivendo atualmente no cenário educacional.

Feita a análise dos dados obtidos por meio do questionário on-line, é possível afirmar que o ensino híbrido e remoto, instaurados de maneira emergencial em razão da pandemia do Covid-19, apesar de serem a única alternativa para levar a escola até as crianças, não garantiram a elas o domínio da aprendizagem no que diz respeito a alfabetização e letramento. Apesar do esforço dos professores para ensinar, a ausência do espaço escolar e a distância entre professor e aluno trouxeram consequências significativas no âmbito da alfabetização e letramento.

As consequências trazidas por esses modelos de ensino, são identificadas mesmo no período pós-pandemia, no retorno das crianças ao ensino presencial, ao espaço escolar e as relações sociais possibilitadas por esse espaço. A vista disso, os professores precisam realizar o diagnóstico das fragilidades relacionadas a alfabetização e letramento e traçar estratégias e procedimentos metodológicos que busquem reorganizar o trabalho pedagógico para mediar as aulas diante dessa nova realidade presente nas escolas.

Concluimos, portanto, que o ensino híbrido e remoto vivenciados pelos alunos trouxeram consequências no processo de alfabetização no que se refere a

aquisição do código de escrita, processo de codificação e decodificação, consciência fonológica e ortografia, bem como no letramento quando são evidenciadas pelos professores as dificuldades dos alunos relacionadas a interpretação textual e compreensão crítica dos textos lidos.

Essas consequências, manifestadas no período pós-pandemia, são reflexo de uma defasagem na aprendizagem em anos anteriores, visto que o ensino remoto e híbrido compreendem os anos de 2020 e 2021, mas que ainda acompanham os alunos, e acompanharão nas etapas seguintes. É preciso então, um trabalho comprometido e diferenciado dos professores, para garantir a alfabetização e o letramento desses alunos, mesmo que em anos posteriores aos anos destinados para aquisição dessas habilidades. Tal comprometimento é visto nas respostas dos professores que participaram dessa pesquisa, em que os mesmos evidenciam caminhos metodológicos que estão seguindo nesse contexto, e que de certa forma, podem influenciar e /ou auxiliar outros profissionais.

O tema dessa pesquisa, surgiu do olhar para o ensino da leitura e da escrita no período pós-pandemia, e da inquietação em relação à realidade desse contexto. A alfabetização e o letramento são habilidades fundamentais para a atuação do sujeito como ser social, portanto, precisam de um olhar atento e constante busca para formar crianças que estejam de fato alfabetizadas e letradas. Dessa forma, pensar em alfabetização e letramento no período pós-pandemia e buscar estratégias de ensino diante desse cenário, é indispensável. Destacamos ainda, o percurso e o resultados proporcionados por essa pesquisa, que foram de grande relevância para minha formação enquanto acadêmica e futura pedagoga.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (org). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 11-21.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O Professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020a**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591&gt;>. Acesso em: 15 de nov. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Como é transmitido?** Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/como-e-transmitido>. Acesso em: 20 set 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº: 5/2020** - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: MEC, 2020b.

CARTAXO, S. R. M.; SMANIOTTO, G. C.; FONTANA, M. I. As facetas da alfabetização nos cursos de pedagogia: desafios para a formação do professor. **Currículo sem Fronteiras**. v. 20, n. 3, set./dez, 2020, p.1126-1147.

COLELLO, S. M. G. **Alfabetização e Letramento: repensando o ensino da língua escrita**. Porto: Videtur, n. 29, 2004, p. 43-52.

COLELLO, S. M. G. Sentidos da alfabetização nas práticas educativas. *In*: MORTATTI, M. R. L.; FRADE, I. C. A. S. (org). **Alfabetização e seus sentidos: o que sabemos, fazemos e queremos?**. São Paulo: Unesp, 2014, p.169-186.

COLELLO, S. M. G. Alfabetização em tempos de pandemia. **Convenit internacional**. São Paulo, n. 65, jan/abr. 2021, p. 143-164. Disponível em: <http://www.hottopos.com/convenit35/>. Acesso em: 27 de set. 2022.

FERREIRA, L. G.; FERREIRA, L. G.; ZEN, G. C. Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino da língua materna. **Fólio - Revista De Letras**, Vitória da Conquista, v. 12, n. 2, jul./dez. 2020, p. 283-299.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas: São Paulo, v. 35, n. 2, mar./abr. 1995, p. 57-63.

GOULART, C. A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos orientadores. In: BEUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. (org). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos**. Brasília, 2006, p. 87-98.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In: Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das letras, 1995.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MAINARDES, J. **Alfabetização e prática pedagógica: trajetórias & vivências**. Curitiba: CRV, 2021.

MELLER, F. G.; TUCHINSKI, R. C. T. Educação à distância em tempos de Covid-19: algumas considerações. Capítulo 05 In: MACHADO, D. P.; CORDEIRO, G. R.; RADVANSKEI, S. F. **Vozes da pedagogia**. Volume 04. Discussões docentes em tempos de pandemia. Editora Dialética e Realidade, 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014, p. 407.

MONTEIRO, S, M. **Escrita espontânea**. In: Glossário Ceale. Belo Horizonte. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/escrita-espontanea>. Acesso em: 18 ago. 2022

MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: UNESP, 1994.

MORTATTI, M. R. L. **Educação e letramento**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

PONTA GROSSA. **Decreto nº 17.077, de 16 de março de 2020a**. Dispõe sobre a suspensão de atividades sujeitas à aglomeração de pessoas no âmbito do Município de Ponta Grossa, e dá outras providências. Disponível em: <http://leismunicipa.is/wvxsh>. Acesso em: 22 jul. 2022.

PONTA GROSSA. **Deliberação CME nº 001/2021, de 12 de maio de 2021**. Instituição do caráter excepcional para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Ponta Grossa, no Sistema Híbrido

de Ensino, no ano letivo em curso conforme o calendário escolar e a legislação específica da Pandemia COVID–19, e dá outras providências. Disponível em: <https://sme.pontagrossa.pr.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/DELIBERACAO-CME-no-001-2021-CME-ENSINO-HIBRIDO-oficial-public-DOM-02-06-21.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2022.

PONTA GROSSA. **Deliberação CME/PG nº 003/2020 de 27 de maio de 2020b**. Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Ponta Grossa em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus – COVID–19 e outras providências. Disponível em: <https://sme.pontagrossa.pr.gov.br/>. Acesso em: 25 ago. 2021.

PONTA GROSSA. **Referenciais Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. PMPG/ SME. Ponta Grossa, 2020c.

SE/UNA-SUS, A. **Organização Mundial de Saúde declara pandemia do novo Coronavírus: Mudança de classificação obriga países a tomarem atitudes preventivas**. Una-sus, 2020. Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>. Acesso em: 14 out. 2022.

SOARES, M. **Alfabetar: Toda criança pode aprender a ler e escrever**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

SOUSA, J. R.; SANTOS, S. C. M. **Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e fazer**. Juiz de Fora: Pesquisa e debate em Educação. v.10, n.2, jul/dez, 2020, p.1396 - 1416. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/2237>. Acesso em: 31 out. 2022.

**APÊNDICE A - Carta de apresentação para a realização da pesquisa nas instituições escolares**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA

### CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado(a) diretor(a)

Estamos realizando uma pesquisa nas escolas com o objetivo de identificar as consequências do ensino remoto e híbrido, empregado no período de pandemia, na alfabetização e letramento das crianças dos terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I. A presente pesquisa faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Sendo assim, convidamos os professores(as) dos terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental I desta instituição para participar de forma voluntária desta pesquisa.

Para tal, os docentes serão convidados a responder um breve questionário on-line contendo questões sobre o tema a ser pesquisado. Informamos que a pesquisa obedecerá a todos os procedimentos de ética (anonimato, confidencialidade, entre outros).

A pesquisadora envolvida com o referido projeto estará à disposição para qualquer esclarecimento ou dúvida, pelo contato: (42) 99814-2197 ou ainda pelo e-mail: [anabelvrosa@gmail.com](mailto:anabelvrosa@gmail.com).

Link/questionário:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdds16611cXsBbBknc5eg4Fas4O3lkVxK4rfmfPNb56AwTcNg/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdds16611cXsBbBknc5eg4Fas4O3lkVxK4rfmfPNb56AwTcNg/viewform?usp=sf_link)

**Projeto de Pesquisa: DESAFIOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PERÍODO PÓS PANDEMIA: uma análise das possíveis lacunas causadas pelo ensino remoto e híbrido**

**Acadêmica: Anabel Vieira Rosa**

**Orientadora: Karine Ferreira Monteiro**

Desde já, agradecemos a atenção!

Anabel Vieira Rosa

Karine Ferreira Monteiro

**APÊNDICE B – Questionário enviado aos professores**

# DESAFIOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PERÍODO PÓS PANDEMIA: uma análise das possíveis lacunas causadas pelo ensino remoto e híbrido.

Alfabetização e letramento no período pós pandemia

\*Obrigatório

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Anabel Vieira Rosa (CPF:125.728.389-82), acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, UEPG, o(a) convido para participar da pesquisa: DESAFIOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PERÍODO PÓS PANDEMIA: uma análise das possíveis lacunas causadas pelo ensino remoto e híbrido, orientada pela professora Me. Karine Ferreira Monteiro.

Sua participação nesta pesquisa, por meio da devolutiva do questionário, auxiliará na obtenção de dados. Estes, que serão utilizados para fins científicos, proporcionando informações importantes que trarão reflexões, discussões e benefícios para o âmbito educacional, no que diz respeito a novos conhecimentos e identificação de novas alternativas e possibilidades para a docência nesse contexto pós pandemia.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro. A qualquer momento o(a) senhor(a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Informo ainda, que a pesquisa obedecerá a todos os procedimentos de ética, incluindo o anonimato e a confidencialidade.

Desde já, agradeço a sua participação e disponibilidade.

1. Declaro que estou ciente e concordo em participar da pesquisa. \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

**Questões**

2. Qual a sua idade? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- 18 a 25
- 25 a 35
- 35 a 45
- mais de 45

3. Qual a sua formação? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Graduação
- Pós-graduação
- Mestrado
- Doutorado
- Outro: \_\_\_\_\_

4. Há quanto tempo você atua como docente? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- 0 a 5 anos
- 5 a 10 anos
- 10 a 20 anos
- 20 a 30 anos
- mais de 30 anos

25/11/2022 19:10

DESAFIOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PERÍODO PÓS PANDEMIA: uma análise das pos...

5. Há quanto tempo você trabalha com os terceiros e/ou quartos anos do Ensino Fundamental I? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- menos de 5 anos
- entre 5 e 10 anos
- mais de 10 anos

6. Possui especialização ou curso específico na área de alfabetização e/ou letramento? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

7. Para você, o que é alfabetização? \*

---

---

---

---

---

8. Para você, o que é letramento? \*

---

---

---

---

---

25/11/2022 19:10

DESAFIOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PERÍODO PÓS PANDEMIA: uma análise das pos...

9. Em relação ao processo de ensino-aprendizagem, você observou consequências e/ou lacunas na alfabetização e letramento das crianças após o período de pandemia? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

10. Se marcou "sim" na questão anterior, liste algumas das lacunas e/ou consequências que mais se destacam, de acordo com sua observação, no processo de alfabetização e letramento. \*

---

11. Caso você tenha identificado consequências e/ou lacunas na alfabetização e letramento das crianças, quais procedimentos metodológicos você tem utilizado para mediar as aulas diante desse desafio? \*

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários