



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANDREZZA SIBELLY SOARES MENDES

**ALFABETIZAÇÃO EM ALAGOAS NO ENSINO EMERGENCIAL REMOTO:
UMA ANÁLISE DO CENÁRIO E DO DISCURSO DOCENTE**

Maceió
2022



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANDREZZA SIBELLY SOARES MENDES

**ALFABETIZAÇÃO EM ALAGOAS NO ENSINO EMERGENCIAL
REMOTO: UMA ANÁLISE DO CENÁRIO E DO DISCURSO DOCENTE**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador/a: Adriana Cavalcanti dos Santos

Maceió
2022

ANDRESSA SIBELLY SOARES MENDES

**ALFABETIZAÇÃO EM ALAGOAS NO ENSINO EMERGENCIAL REMOTO:
UMA ANÁLISE DO CENÁRIO E DO DISCURSO DOCENTE**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 26/10/2022.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos (CEDU/UFAL)

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos (CEDU/UFAL)
Presidente

Profa. Dra. Janayna Paula Lima de Souza (FALE/UFAL)

Prof. Dr. José Nogueira da Silva (CEDU/UFAL)

Maceió - AL
2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ALFABETIZAÇÃO EM ALAGOAS NO ENSINO EMERGENCIAL REMOTO: UMA ANÁLISE DO CENÁRIO E DO DISCURSO DOCENTE

ANDREZZA SIBELLY SOARES MENDES

Andrezzasibelly8@gmail.com

ADRIANA CAVALCANTI DOS SANTOS

adricavalcanty@hotmail.com

Resumo: Esta investigação é um recorte do projeto de pesquisa “Alfabetização em Alagoas no tempo/espaço do Ensino Remoto Emergencial: cenários e discursos” (Santos, 2020)¹, que definiu por objetivo geral investigar a alfabetização no tempo/espaço do ensino remoto emergencial em Alagoas na/pós pandemia com foco nos cenários e nos discursos de professores alfabetizadores. Optou-se por uma abordagem quanti-qualitativa de pesquisa educacional para a pesquisa geral. A coleta de dados empíricos ocorreu, nacionalmente, em duas etapas. Na primeira, aplicou-se um questionário *online* produzido no *Google forms*. Na segunda fase realizou-se grupos focais com professores alfabetizadores do ciclo de alfabetização. Nesta investigação foram analisados, os dados coletados no questionário referente aos municípios de Maceió e Arapiraca. Os resultados indicam que a maioria dos docentes que participaram da pesquisa intervieram no Ensino Remoto Emergencial (ERE). Ademais, percebe-se que para os respondentes, as aulas remotas, podem ser consideradas como uma solução meio termo, indicando também que tiveram uma preparação razoável para o ERE. Os desafios englobam as dificuldades em conseguir fazer com que os alunos participassem das aulas. Referente às alternativas didáticas, os dados mostram que foram usadas diversas estratégias e plataformas digitais. Com propósito de avançar nesta discussão, os resultados indicam, a importância da formação continuada focando na leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chave: Alfabetização; Docência, Ensino Remoto Emergencial; Pandemia

ABSTRACT: This investigation is an excerpt from the research project “Literacy in Alagoas in the time/space of Emergency Remote Teaching: scenarios and discourses” (Santos, 2020)¹, which defined as its general objective to investigate literacy in the time/space of emergency remote teaching in Alagoas during/post-pandemic, focusing on the scenarios and discourses of literacy teachers. A quantitative-qualitative approach to educational research was chosen for the general research. Empirical data collection occurred nationally in two stages. In the first, an online questionnaire produced in Google Forms was applied. In the second phase, focus groups were conducted with literacy teachers from the literacy cycle. In this investigation, the data collected in the questionnaire referring to the municipalities of Maceió and Arapiraca were analyzed. The results indicate that most of the teachers who participated in the research intervened in Emergency Remote Teaching (ERT). Furthermore, it is clear that for the respondents, remote classes can be considered a compromise solution, also indicating that they had reasonable preparation for emergency remote learning (ERE). The challenges include difficulties in getting students to participate in classes. Regarding teaching alternatives, the data show that various strategies and digital platforms were used. To further this discussion, the results indicate the importance of continuing education focusing on reading and writing in the early years of elementary school.

Keywords: Literacy; Teaching; Emergency Remote Learning; Pandemic

¹ Este projeto de pesquisa faz parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) 2021 - 2022 orientado pela professora Doutora Adriana Cavalcanti dos Santos

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo investigar o contexto social e educativo em que surge o Ensino Remoto Emergencial (ERE), compreendendo as dificuldades e alternativas encontradas pelos docentes alfabetizadores para prosseguir com o processo de alfabetização e manter a interação com as crianças no período pandêmico.

Essa investigação se deu por meio do resultado da pesquisa desenvolvida pelo grupo Alfabetização em Rede (Em Rede, 2020). Do *corpus* coletado em Alagoas, realiza-se o mapeamento da realidade de dois municípios Alagoanos: Maceió e Arapiraca. Essa presente investigação intencionou a proposta de conhecer, sob a perspectiva dos professores alfabetizadores que atuaram no período do Ensino Remoto Emergencial (ERE), como ocorreu o contexto de reinvenção da prática pedagógica durante o período pandêmico.

A partir da notícia sobre o contágio do vírus COVID - 19, que se espalhou rapidamente no mundo, observou-se a necessidade de reestabelecer algumas relações sociais que exigiam o contato presencial. O que antes era habitual, sair na rua e manter o contato físico agora já não era mais seguro, sendo imprescindível a necessidade de ficar em casa e respeitar o distanciamento social e as recomendações higiênicas da Organização Mundial da Saúde (OMS).

A instituição escolar também foi impactada neste período. Seguindo as orientações necessárias da OMS, do Ministério da Educação (MEC) e das redes estaduais e municipais, as instituições escolares tiveram que fechar as portas e pensar em novas maneiras de continuar as aulas. Assim, o objetivo das instituições foi tentar manter o vínculo escola-família, com o propósito de dar continuidade às atividades escolares no modelo de ERE.

Por meio da Portaria nº 343/2020 divulgada pelo MEC, em março, que apresentou a proposta de substituir as aulas presenciais por aulas que utilizassem meios e recursos tecnológicos que conseguisse auxiliar no processo pedagógico, muitas instituições adotaram, como dito, o ERE tendo como preocupação manter o fluxo do ano escolar. Porém, a adoção das aulas neste modelo, deu-se sem a formação necessária à docência, além de não disponibilizarem os recursos essenciais para a sua intervenção didática durante o ERE.

Considerando a desigualdade social de muitas famílias que não possuíam

condições tecnológicas para participar das aulas remotas, além de não terem escolarização para auxiliar os seus filhos nas atividades, percebe-se como o período de ERE apresentou diversos desafios para que a família acompanhasse as crianças nas propostas escolares dificultando a efetivação do processo de alfabetização das crianças.

Esta pesquisa faz parte do projeto guarda-chuva "Alfabetização em Alagoas; cenários e desafios da Política Nacional de Alfabetização e o Ensino Remoto na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental em Alagoas" (Santos, 2020), coordenado pela professora Dra. Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo que conta com pesquisadores de 28 (vinte e oito) instituições de ensino superior². O objetivo desta pesquisa é apresentar um recorte do projeto geral citado, investigando a alfabetização durante o período ERE em dois municípios de Alagoas: Maceió e Arapiraca com base nos cenários e discursos dos professores alfabetizadores.

A análise dos resultados tem como base a concepção de alfabetização compreendida pelo grupo do macroprojeto "Alfabetização em Alagoas no tempo/ espaços do Ensino Remoto Emergencial: cenários e discursos" que entende a linguagem como um meio imprescindível para interação social.

A concepção de alfabetização proposta pelo grupo se refere a um distanciamento do pensar na alfabetização apenas como uma técnica que visa a decodificação de palavras ou o saber sobre o sistema de escrita alfabética mas que compreenda a apropriação da linguagem escrita a partir da incorporação da criança no meio social utilizando, desta maneira, a escrita e a leitura como meio de comunicação e interação social.

O presente texto está organizado em três momentos. Inicialmente, propõe-se a fundamentação teórica, que conta com alguns conceitos e definições que auxiliam na compreensão da proposta do texto, isto é, como funcionou a alfabetização durante o período de ensino remoto, abordando categorias como: a temática da alfabetização sobretudo na pandemia; questões voltadas para os desafios docentes no ERE e sobre alguns fatores importantes para a efetivação do ensino e aprendizagem que se tornaram um desafio durante a pandemia, sendo eles: o planejamento e a avaliação.

² Uma das instituições de ensino superior participante se refere a Universidade Federal de Alagoas (UFAL). O grupo GELLITE ficou responsável pela análise das respostas dos Municípios de Maceió e Arapiraca

Na continuidade do texto, apresenta-se a metodologia que se refere à maneira como a pesquisa foi elaborada e organizada contendo as orientações propostas pelo coletivo Alfabetização em Rede e o que compete a cada subgrupo referente a tabulação de dados dos Estados em específico. Propõe-se também a natureza da investigação e a técnica de análise dos dados.

Por fim, analisam-se os resultados dos questionários, isto é, as respostas dos docentes referente às alternativas e os desafios percebidos durante o ERE bem como as sugestões dos professores referente à temáticas para formações continuadas. Apresentam-se também as discussões percebidas durante a tabulação dos dados e as questões que foram surgindo a partir das comparativas realizadas entre os dois municípios.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ALFABETIZAÇÃO E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

A alfabetização é um processo complexo de aprendizagem da língua escrita que exige a aquisição de diversos conhecimentos e ações para que, de fato, esse processo seja efetivado. Como exemplo desses conhecimentos e ações, observamos a importância da criança conhecer o que é o significante e o significado das palavras durante o processo de aquisição do sistema de escrita. Esses dois conceitos são fundamentais para que a criança compreenda o que está lendo e escrevendo. Compreende-se que o significante está ligado à cadeia sonora que simboliza uma ideia ou um conceito, já o significado se refere a ideia e ao conceito que a cadeia sonora representa.

Conhecer os processos de ler e escrever é fundamental para a alfabetização da criança. Para que o sujeito consiga escrever é fundamental desenvolver consciência fono grafêmica, sendo esse processo que permite que seja identificado os sons da língua representando os grafemas de acordo com os fonemas escutados. Já para conseguir realizar a leitura, o processo é inverso, é preciso desenvolver a consciência grafofonêmica, que parte da compreensão dos fonemas a partir dos grafemas.

A alfabetização é, portanto, um “processo de apropriação da ‘tecnologia da escrita’, isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidade - necessárias

para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas” (SOARES, 2021, p.27). Com essa conceitualização, a autora propõe pensar a alfabetização compreendendo que ela é formada por modos de escrever e modos de ler, ou seja, para que a criança seja alfabetizada ela precisa ter conhecimento de certas habilidades motoras como conseguir segurar o lápis, por exemplo.

A mediação do professor durante o processo de alfabetização é fundamental para que a aprendizagem da leitura e escrita seja efetivada. Por meio da mediação, o professor articula o processo de interação com as experiências de uso da língua escrita, trazendo o contexto sociocultural para a aprendizagem, além dos conhecimentos linguísticos. No processo de alfabetização, o professor orienta e ensina a habilidade motora de segurar o lápis, o traçado e as formas das letras do alfabeto, incentiva a criança na aprendizagem dos conhecimentos alfabéticos e dá suporte no momento de escrever e pronunciar as letras, auxiliando a aquisição da língua escrita, introduzida explicitamente na escola.

Mainardes (2021), ao tratar da importância da mediação, observa-se que:

A mediação pedagógica possui um componente afetivo. 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 pequeno texto, uma frase, uma palavra, uma letra. (Mainardes. 2021, p. 60)

Um dos desafios encontrados, durante o período ERE, no que se refere ao processo de alfabetização, consiste no fato de que os docentes se viram sem saber como mediar as aprendizagens de forma efetiva durante a alfabetização, entendendo que para a efetivação desse processo é imprescindível o contato e interação entre o docente e as crianças.

Santos *et al* (2022) buscaram compreender os desafios perpassados pelos professores alfabetizadores durante o ERE, tendo como foco entender o planejamento e recepção dos docentes neste período. Segundo os autores, os desafios enfrentados pelos professores foram diversos, seja ao pensar a dificuldade de assegurar uma motivação para os alunos ou a condição emocional dos discentes que foram prejudicados. Para os docentes, os desafios didático-pedagógicos se estabeleceram pelo distanciamento social e pela urgência de adequação ao modelo de ERE.

Compreende-se que o pegar na mão da criança no momento das atividades

e o olhar direto para o discente nas explicações é uma parte indispensável do processo de alfabetização e é de suma importância para que a criança se aproprie do sistema da língua escrita, a interação entre docente e discente é fundamental para a aprendizagem da leitura e escrita.

Há diversos fatores que são importantes para a efetivação da alfabetização, como a definição de leitura e escrita; conhecer a importância do papel do professor no desenvolvimento da criança e enxergar o sistema de escrita como meios para a interação social, durante a pandemia, sem o espaço escolar e uma preparação adequada, muitos aspectos da alfabetização ficaram de lado, impactando na forma de aprender da criança.

Segundo Mainardes (2021, p. 59), “a alfabetização demanda um processo sistemático, intencional e planejado e a escola é o espaço social encarregado dessa função”. Assim, no modelo do ERE, a instituição escolar teve que estabelecer o processo de alfabetização em um espaço que não era a escola e sem uma mediação direta do docente.

A alfabetização foi uma das etapas da educação básica que foram impactadas durante o ERE. Esse modelo de ensino provocou mudanças no processo de ensino e aprendizado, entre elas: a falta de interação presencial dos docentes com as crianças, tão importante nesta fase que vieram a impactar de forma negativa. A pandemia consistiu em um momento de repensar a forma de ensinar e propor novos meios de alcançar as crianças. Segundo Colello (2021, p. 153):

Em outras palavras, embora como novos desafios, o ensino remoto incorporou, em outros casos, possibilidades e limites dos docentes. Não se configurando como uma transposição direta, trata-se de uma perspectiva de continuidade a partir do ponto em que estavam e em função de novas formas de trabalho

A alfabetização durante o ensino remoto deu-se em tentativas de reorganização do que era conhecido pelos docentes e alunos no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem. Houve a necessidade de cada vez mais ampliar a compreensão no uso de equipamentos tecnológicos, como o computador e o celular, a fim de pensar em diferentes meios de interação que substituíssem o ensino presencial.

Outras medidas pensadas para a proposta de ensino remota foram reorganizar a forma de: avaliação de acordo com a realidade do aluno; o

atendimento aos pais e os alunos; e, principalmente, tentar aumentar o contato com a família que se mostrou uma parte fundamental durante esse período, tendo em vista que as crianças passaram a maior parte do tempo em casa.

2. 2 DOCÊNCIA E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Com base em pesquisas (Colello, 2021; Ferreira; Nogueira, 2022; Soares, 2021; Valentini; Vegas, 2021) constata-se que o ERE foi desafiante para as instituições escolares que, por sua vez, precisaram repensar alguns aspectos pedagógicos para dar continuidade às aulas de forma remota, como: a preparação para o trabalho nesta modalidade, o uso de ferramentas digitais, bem como o planejamento e avaliação das práticas de alfabetização.

2.2.1 Preparação para o trabalho

A reinvenção do ensinar, passando do que antes era presencial para o remoto, impactou a escola de diversas maneiras, seja com o desafio de planejar as aulas de forma remota ou como oferecer suporte formativo e de recursos pedagógico para os funcionários da instituição escolar.

O docente teve que rever o seu modo de intervir durante as aulas, fazendo uso de diferentes plataformas e jogos, assim como teve que reorganizar a sua maneira de trabalhar para tentar alcançar os discentes em diferentes etapas da educação básica, compreendendo suas dificuldades em usar os equipamentos tecnológicos, o que se mostrou um grande desafio e que desgastou o professor nesse processo, segundo Colello (2021, p.146)

Configurado às pressas como a principal alternativa pedagógica no período de quarentena, o ensino remoto, para além de suas dificuldades específicas de funcionamento (viabilidade tecnológica, insuficiência no acesso em larga escala, organização e distribuição de atividades, instituição de novas formas de relação e de interação entre professores e alunos, escola e família, divisão de trabalho em diferentes disciplinas, atendimento de grandes grupos ou de indivíduos), foi particularmente prejudicado pela confusão entre diferentes modalidades de ensino.

Sem condições para enfrentar essa nova realidade, observa-se que as dificuldades foram inúmeras, não se resumindo apenas a questão da internet ou dos equipamentos tecnológicos, mas abrangendo as relações humanas e as interações que também foram impactadas durante esse período e que, sem um preparo, os

docentes tiveram que tentar solucionar esses desafios enquanto as aulas remotas já estavam em andamento.

2.2.2 O uso das ferramentas digitais

Em se tratando das ferramentas tecnológicas utilizadas no ERE, observa-se que há uma variedade de plataformas e meios que poderiam ter sido utilizados nesse momento de aula remota como plataformas específicas para o meio educacional, desenvolvidas pelo *Google*, tendo como exemplo o *Google Classroom*, *Meet* e *Teams*. Outras possibilidades de ferramentas se referiam às redes sociais conhecidas pelos professores e alunos, isto é, o *Facebook* e *Youtube*.

A escolha de ferramentas tecnológicas para a intervenção pedagógica e para manter contato com as crianças não foi um processo fácil para as instituições escolares visto que questões como a praticidade e a facilidade em sua utilização deveriam ser um ponto importante a ser considerado. Os meios digitais deveriam ser selecionados para que, de fato, mantivesse uma interação efetiva da instituição com a criança e a família, constatando a importância desse aspecto para a continuidade das aulas remotas.

Valentini e Vegas (2021) em sua pesquisa entrevistaram dois docentes, com a proposta de compreender as suas percepções das aulas remotas e o papel da tecnologia neste processo, de acordo com os resultados das entrevistas observamos que em algumas instituições os docentes não participaram do momento de escolha das ferramentas para intervir nas aulas.

Cabe destacar que, independentemente da experiência prévia com as tecnologias, não foi observado o relato de coparticipação dos professores nas tomadas de decisão sobre a escolha das ferramentas digitais que seriam adotadas para a oficialização do ensino remoto. (Valentini; Vegas, 2021, p.134)

Por meio dessa citação percebemos a dificuldade dos docentes em estabelecer uma relação com os alunos, com a falta de participação nas decisões da escolha de ferramenta e sem a autonomia para possibilitar soluções para os discentes, tendo em vista que na maioria das vezes as plataformas escolhidas eram muito pesadas para a internet do aluno ou eles tinham dificuldades para mexer na plataforma, os professores se viram inseguros em como proporcionar recursos para a continuidade das aulas.

O *Whatsapp*, dentre outras plataformas pensadas para o ensino remoto, foi uma das ferramentas utilizadas no ERE. A utilização desta plataforma deu-se por meio da criação de grupos contendo os números dos docentes e dos responsáveis para realizar o envio de áudio dos professores; vídeos de animações e educativos; e propostas didáticas para as crianças realizarem em casa.

Ferreira e Nogueira (2022) apresentam em suas pesquisas algumas dificuldades percebidas durante a utilização do *Whatsapp* como meio de contato. Segundo os autores, "Com a formação dos grupos no *whatsapp* e a participação mais ativa dos pais/responsáveis, outros desafios surgiram, como organizar horários de atendimento às famílias que não excedesse ainda mais o tempo destinado aos docentes" (Ferreira; Nogueira, 2022, p.13)

2.2.3 Planejamento das práticas de alfabetização

O planejamento das práticas de alfabetização e letramento é um processo que segundo Soares (2021) exige o entendimento das metas e dos objetivos que se quer alcançar das crianças para que ela consiga ser alfabetizada e se torne capaz de ler e produzir textos de forma autônoma.

Essas metas, citadas por Soares (2021), são colocadas em quadros explicativos e são apresentadas ao longo do livro "Alfaletrar". Os quadros possuem os conhecimentos e habilidades que foram distribuídos em progressão e que indicam os passos necessários para que o discente se torne um leitor e um escritor. As metas são necessárias para se ter uma visão de continuidade e para que haja sempre uma interação entre as professoras, possibilitando o saber de quais metas os alunos conseguiram alcançar e quais precisam ser trabalhadas no ano seguinte. Segundo Soares (2021, p. 300):

O planejamento de suas práticas depende fundamentalmente de você ter clareza das metas - habilidades e conhecimento - a alcançar, para que haja continuidade no desenvolvimentos a aprendizagem das crianças e para que as habilidade e os conhecimentos sejam desenvolvidos e aprendido com integração das metas em cada ano.

É fundamental que o docente tenha atenção sobre o planejamento e o que espera alcançar de seus alunos. Com a pandemia e a implementação do ERE, essa questão ficou cada vez mais difícil de ser concretizada, sem ter a interação com as

crianças e saber de fato quais são as suas dificuldades e os seus avanços, contando ainda com o fato de ser o primeiro ano desses alunos tendo contato com o espaço escolar, o professor se viu com o desafio de tentar alcançar e estabelecer essas metas em um período que o contato direto não era possível.

2.2. 4 Avaliação da Aprendizagem

A avaliação é uma parte fundamental no processo pedagógico, bem como na alfabetização. Portanto, o professor perceber como a criança está se saindo e quais são as possíveis dificuldades que ela pode apresentar referente ao assunto que está conhecendo é imprescindível. Segundo Soares (2021) o termo avaliar pode se referir a definição de verificar ou observar a valia de alguém. O que queremos perceber com esse termo é ter como foco o processo de ensino e aprendizagem.

Tendo como fundamento Soares (2021) iremos voltar o olhar para duas definições que podem abranger o significado de avaliar, que queremos destacar, isto é, o de perceber o progresso do aluno, sendo elas: acompanhamento e o diagnóstico. Segundo o significado de "está ou ficar junto a alguém" presente no dicionário e também citado no livro "Alfaletrar", o acompanhar aqui tratado demonstra o papel do professor como alguém que acompanha o processo educativo do aluno e por meio desse contato ele divide o seu conhecimento com os discentes

No tocante ao conceito do diagnóstico, entendemos essa definição como "conhecimento construído a partir de sinais e manifestações externas" (SOARES, 2021, p. 310). Compreende-se, portanto, que é por meio do diagnóstico que identificamos as possíveis dificuldades da criança, assim como por intermédio de seus erros apresentados nas atividades. Para que haja esse diagnóstico de forma efetiva é necessário uma clareza das metas, isto é, as habilidades e os conhecimentos que as crianças estão aprendendo.

Se tratando do período de ERE, esse fator, isto é, a avaliação, foi uma das preocupações dos docentes, sem estar em uma interação constante com a criança e não estar acompanhando o aluno de perto, foi muito difícil saber se a criança estava avançando ou não. Observou-se, que em muitas atividades, os pais respondiam pelas crianças e não permitiam o erro de seus filhos. Essa questão do erro é um aspecto imprescindível que facilita o entendimento do docente sobre a dificuldade do aluno.

3 METODOLOGIA

A curiosidade epistemológica em entender como vem ocorrendo o ensino remoto emergencial em Alagoas resultou nessa proposta de investigação que, como dito, configurou-se num desdobramento da pesquisa nacional Alfabetização em Rede (EM REDE, 2020), a qual contou com a participação de pesquisadores de 28 (vinte e oito) universidades situadas em diversos Estados da Federação, sendo a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) uma dessas universidades participantes.

Segundo as orientações do Coletivo Alfabetização em Rede, competia a cada grupo de pesquisa, a participação do macroprojeto, realizando sua tabulação dos dados do questionário por Estado, como também a responsabilidade de selecionar as professoras alfabetizadores que participaram dos grupos focais (Gatto, 2005). Os dados em processo de análise foram discutidos coletivamente e de forma sistemática para que os contrastes entre estados e regiões do país fossem produzidos, compreendidos e interpretados, colaborando, assim, para uma visão aprofundada do ensino remoto na alfabetização (PROJETO ALFABETIZAÇÃO EM REDE, 2020).

A investigação da pesquisa é de natureza a quanti-qualitativa (Sampieri; Collado; Lucio, 2013) por articular resultados de um survey com os dados produzidos a partir de grupos-focais (Gatti, 2005) com os professores alfabetizadores em Alagoas. A pesquisa geral coletou dados em duas fases: I) por meio de um questionário online do Google Forms, aplicado entre julho e setembro de 2020. Esse instrumento continha 36 perguntas distribuídas em dois focos: a. A alfabetização durante a pandemia do Covid- 19; b. A recepção da PNA (BRASIL, 2019a); II) grupos focais com 6 docentes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Analisamos, neste estudo, o corpus empírico da primeira fase de coleta de dados, a qual obteve 14.730 respondentes em nível nacional, sendo que no território alagoano participaram 2.454 professores, distribuídos em 25 municípios alagoanos.

Desse universo foram analisados os questionários respondentes pelos professores dos municípios de Maceió e Arapiraca que constituem um corpus de 165 respondentes em Maceió e 467 respondentes em Arapiraca. Dos focos arrolados na pesquisa geral, consideramos as questões referentes ao Ensino

Remoto Emergencial, sobre o qual os professores responderam a questões relacionadas: perfil profissional; atuação no ensino remoto; formação continuada; uso de tecnologias e mídias digitais; desafios do ensino remoto emergencial; alternativas no ERE; participação dos alunos. Para seleção da amostra, dos questionários, utilizamos critérios de inclusão e exclusão conforme os perfis dos professores participantes, quais sejam: ser professor dos anos iniciais do ensino fundamental atuantes nos municípios de Maceió e Arapiraca; não ocupar cargos concomitantes à docência nos anos iniciais do ensino fundamental, excluindo -se os que estão na gestão, coordenação ou supervisão pedagógica.

A técnica de análise e organização dos dados foi a Análise de Conteúdo (Bardin, 2009). Essa técnica possibilitou a apresentação de categorias definidas a priori e as categorias emergentes a posteriori dos corpora coletados. Importa evidenciar que a análise de conteúdo constitui-se em três fases: i) pré-análise, ii) exploração do material e iii) tratamento dos resultados, inferência e interpretação (Bardin, 2009).

A utilização desta metodologia, como dito, justifica-se pelo alinhamento ao que propõe a pesquisa nacional, submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ) ,aprovada pelo Parecer Consubstanciado de Nº 4.237.062

4 CENÁRIO E DISCURSO DOCENTE: UMA ANÁLISE DOS MUNICÍPIO DE MACEIÓ E ARAPIRACA

Nesta seção visa-se analisar e discutir os resultados encontrados no *corpus* coletado da pesquisa, voltando à reflexão para a questão do trabalho da alfabetização dos professores durante as aulas remotas. Leva-se em conta a perspectiva dos professores alfabetizadores de Maceió e Arapiraca referente às seguintes questões: avaliação do Ensino remoto; preparação para o ERE; ferramentas utilizadas durante o ERE; os desafios e alternativas encontradas durante o ensino remoto e questionamentos voltados para a importância da formação continuada durante o período pandêmico.

Referente ao modo como os professores alfabetizadores avaliam o ERE, com base em suas experiências, a tabela 1 indica:

TABELA 1 - Avaliação do ensino remoto

Com base na sua experiência, como avalia o ensino remoto?	Maceió	Arapiraca
É uma boa solução	10%	19%
É um problema para os envolvidos	9%	5%
É Uma alternativa meio termo	30%	33%
Gerou sobrecarga	16%	10%
A educação remota não atinge os objetivos	11%	13%
A educação remota não é adequada	21%	16%
Outros	1%	1%
Não se aplica	2%	3%

Fonte: Dados da Pesquisa Alfabetização em Rede – *Corpus Alagoas* (2020)

A tabela 1 mostra que, no que se refere ao resultado das respostas dos municípios de Maceió e Arapiraca, a alternativa que obteve um percentual semelhante entre os municípios consistiu na afirmativa “É um alternativa meio termo”, considerando que não havia uma expectativa de retorno das aulas presenciais, nem outra opção para não atrasar o período letivo. Em vista disso, muitas instituições escolares compreenderam essa alternativa como a única encontrada, mesmo com as dificuldades para continuar, isto é, sem a preparação adequada para ter aula *online*, como, por exemplo, equipamentos e formação continuada.

Entre os participantes, 21% dos professores de Maceió e 16% em Arapiraca apontaram que o modelo de ERE não era adequado para a etapa de ensino em que trabalham. Isto porque há uma grande diferença entre alfabetizar de forma remota com aquela praticada no modo presencial. Os dados revelam ainda que o ERE gerou uma sobrecarga para os professores: 16% entre os participantes de Maceió e 10% entre os participantes de Arapiraca.

Na tabela 2, apresentam-se os resultados referentes à percepção dos professores alfabetizadores sobre a preparação das redes/ambientes para o trabalho com o ensino emergencial remoto:

TABELA 2 - Avaliação da preparação para o trabalho com as aulas remotas.

Como você avalia a preparação para o trabalho com as aulas remotas na sua rede	Maceió	Arapiraca
Boa	7%	12%
Razoável	39%	52%
Péssima	38%	22%
Outra/não se aplica	16%	14%

Fonte: Dados da Pesquisa Alfabetização em Rede – *Corpus Alagoas* (2020)

A tabela 2 indica, com relação a avaliação da preparação para o trabalho com as aulas remotas, que a maior quantidade de respostas está localizada na opção razoável, com 39% dos respondentes de Maceió e 52% dos docentes de Arapiraca. Assim, apesar das instituições escolares não terem um tempo dedicado à preparação apropriada para as intervenções no ERE, devido a urgência em que esse modelo surgiu, para alguns professores de Maceió e Arapiraca, as orientações propostas para o momento foram adequadas e suficientes para voltarem as aulas remotamente de modo inicial.

Entende-se, a partir da segunda porcentagem alcançada referente a essa preparação para o trabalho remoto, que há, de fato, um sentimento de despreparo dos dois municípios para lidar com o ERE quando concluímos que para outros docentes dos municípios, especificamente 38% dos professores de Maceió e 25% de Arapiraca, a preparação para esse modelo foi "péssima", adicionando o fato de que as orientações foram desarticuladas e insuficientes.

Sobre quais tecnologias e mídias digitais os professores alfabetizadores utilizaram no ensino remoto emergência, percebemos a partir da tabela 3:

TABELA 3 - Ferramentas utilizadas para o trabalho remoto

Quais ferramentas/materiais você mais utiliza para o trabalho remoto	Maceió	Arapiraca
<i>Google Classroom e Whatsapp</i>	47%	50%
<i>Email e youtube</i>	12%	20%
Plataforma da própria rede	8%	1%

Facebook	11%	2%
Materiais impressos/apostilas	8%	19%
Não se aplica	14%	8%

Fonte: Dados da Pesquisa Alfabetização em Rede – *Corpus Alagoas* (2020)

A tabela 3 indica que o “*Google Classroom* e *Whatsapp*” foram as ferramentas digitais mais utilizadas, com 47% das respostas dos docentes de Maceió e 50% dos docentes de Arapiraca. Esses dois instrumentos digitais permitiram um contato maior com os discentes. A escolha do *Whatsapp* considerou que, em muitas situações, este aplicativo durante o ERE, garantiu uma resposta imediata do professor com os alunos. Devido à sua praticidade, tornou-se um canal que permitia pedidos de ajuda para realizar as atividades ou para o esclarecimento de informações. O *Google Classroom*, enquanto plataforma digital direcionada à educação, permitiu um controle maior sobre as atividades, podendo facilitar a verificação de quem estava fazendo e entregando as atividades, assim como auxiliou no momento de distribuição dos *feedbacks*.

Observa-se que o *Email* e o *Youtube* foram outros meios encontrados pelos docentes nos dois municípios, 12% dos respondentes de Maceió e 20% de Arapiraca fizeram uso dessas ferramentas para auxiliar a intervenção pedagógica. O *Email* foi utilizado muitas vezes como um contato para enviar as atividades e receber as correções dos jogos digitais propostos. Para auxiliar nos momentos de explicação, os vídeos prontos presentes em canais do *Youtube* foram um complemento para que as crianças tivessem um apoio visual.

Se tratando dos desafios do ensino remoto emergencial na alfabetização, compreendemos a partir da tabela 4:

TABELA 4 - Desafios do ensino remoto na alfabetização

Para você quais foram os maiores desafios do ensino remoto na alfabetização?	Maceió	Arapiraca
Conseguir que os alunos realizem as atividades	15%	23%
Falta de suporte material e pedagógico da rede	10%	9%
Pouco retorno referente às atividades	19%	20%

Dificuldade de acesso dos materiais disponibilizados	11%	9%
Dificuldades com as atividades que precisam de apoio dos pais	12%	16%
Os alunos não dispõem de equipamentos necessários	19%	17%
Dificuldades de planejamento das atividades	5%	3%
Não se aplica	9%	3%

Fonte: Dados da Pesquisa Alfabetização em Rede – *Corpus Alagoas* (2020)

A tabela 4 indica que, dentre as dificuldades que o ERE apresentou, para os respondentes de Maceió, com 19%, podemos concluir que há duas maiores dificuldades: o pouco retorno das atividades e o fato dos alunos não terem os equipamentos necessários para estarem presentes remotamente em aula. Referente aos participantes do município de Arapiraca, a maior dificuldade para 23% dos docentes, sendo também a segunda maior porcentagem dos docentes de Maceió, foi conseguir fazer com que os alunos realizassem as atividades e aprendessem, compreendendo a falta de equipamento, de orientação e interação direta com os alunos.

No tocante sobre quais alternativas foram utilizadas na elaboração do planejamento didático-pedagógico no ensino remoto emergencial, percebemos a partir da tabela 5:

TABELA 5 - Alternativas utilizadas na elaboração do planejamento do professor em tempos de pandemia

Quais alternativas são utilizadas na elaboração do seu planejamento em tempos de pandemia	Maceió	Arapiraca
Livros didáticos	13%	19%
Atividades disponíveis na internet	16%	22%
Livros paradidáticos	13%	12%
Sites que contém planos de aula	13%	16%
Materiais produzidos para o trabalho à distância	17%	14%
Materiais específicos para a educação remota produzida pela rede	6%	4%

Outros	17%	10%
Não se aplica	5%	3%

Fonte: Dados da Pesquisa Alfabetização em Rede – *Corpus Alagoas* (2020)

Com base na tabela 5, percebemos que a maioria dos docentes de Arapiraca, com 22% das respostas, utilizaram em suas aulas atividades disponíveis na *internet*. Devido a necessidade de buscar novos meios para conseguir alcançar os alunos, compreende-se a escolha de utilizar jogos e atividades que foram propostas em *sites*. Adicionalmente, 19% dos docentes de Arapiraca evidenciam que o livro didático foi um importante aliado durante as aulas, assim, como materiais produzidos para a educação à distância.

No que se refere ao município de Maceió percebe-se que 17% dos docentes, sendo esta a maior resposta escolhida, afirmaram que uma das soluções encontradas foi materiais produzidos para o ensino a distância. Com 13% a segunda maior resposta dos docentes desse município se dividiu em três alternativas: livros didáticos, paradidáticos e *sites* que contém planos de aula.

A tabela 6 indica a percepção dos professores alfabetizadores sobre a necessidade de formação continuada no cenário pandêmico:

TABELA 6 - Formação continuada

Considerando as suas necessidades de formação, você entende ser importante uma formação continuada nesse momento?	Maceió	Arapiraca
Sim	95%	91%
Não	5%	9%

Fonte: Dados da Pesquisa Alfabetização em Rede – *Corpus Alagoas* (2020)

Na tabela 6, observa-se que ambos os docentes, com 95% no municípios de Maceió e 91% dos respondentes de Arapiraca, compreendem a importância da formação continuada, especialmente no período do ERE, no qual a preparação foi realizada de maneira urgente. Levando em conta que muitos docentes não obtiveram um suporte formativo no que se refere às orientações para atuar no modelo remoto, conclui-se com o resultado desta tabela, que a formação continuada é fundamental para o crescimento pessoal e profissional do professor, auxiliando

para que haja um momento de aprofundamento em temáticas voltadas para o ensino e aprendizagem.

Considerando algumas falas referentes às possíveis alternativas para minimizar o impacto da pandemia no trabalho docente, sendo essa uma das perguntas aberta proposta nesta investigação, evidenciamos o quão fundamental é a formação continuada para os docentes durante o período remoto, quando observa-se que essa foi uma das respostas mais citadas pelos educadores.

Um dos docentes participantes da pesquisa destaca a importância da formação especialmente a “Formação específica para lidarmos com as tecnologias nesse momento” (P12). Outro docente afirma que:

A rede municipal deveria oferecer aos docentes formações direcionadas ao ensino remoto na educação infantil e nos anos iniciais, tendo em vista que é algo novo para todos nós. Além disso, oferecer aos estudantes carentes a oportunidade de participação nas aulas remotas como, por exemplo: atividades impressas, acesso à internet, entre outras situações. (P179)

Nesse sentido, os docentes (P12 e P179) reconhecem a importância dos processo de formação continuada, especialmente durante o ensino remoto, como alternativa para minimizar os desafios enfrentados pelo professor, do ponto de vista dos usos das tecnologias como ferramenta necessária às prática docente do planejamento às propostas de atividades mediadas pelas tecnologia.

Se tratando das temáticas que os docentes gostariam de estar presente nas formações, a tabela 7 indica que:

TABELA 7 - Temática que podem ser discutidas

Caso sim, que temáticas essenciais devem ser discutidas	Maceió	Arapiraca
Especificidade da leitura e da escrita na Ed. infantil	23%	14%
Especificidade da leitura e da escrita na ensino fundamental	0%	13%
Planejamento com a leitura e a escrita no ensino remoto	29%	30%
Avaliação do ensino-aprendizagem	17%	13%
Ensino remoto da leitura e escrita na Ed. infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	31%	30%

Fonte: Dados da Pesquisa Alfabetização em Rede – Corpus Alagoas (2020)

A tabela 7 indica que há três temáticas que os docentes concordaram serem importantes para essa formação continuada, sendo elas: o ensino remoto da leitura e escrita na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, com 31% das respostas dos docentes de Maceió e 30% dos professores de Arapiraca; O planejamento do trabalho pedagógico com a leitura e a escrita no ensino remoto, contando com 29% do docente de Maceió e 30% de Arapiraca e, por fim, avaliação do ensino e da aprendizagem, abrangendo 17% dos professores do município de Maceió e 31% em Arapiraca.

As temáticas, indicadas pelos alfabetizadores, estão ligadas diretamente a questão sobre como ensinar a leitura e a escrita na educação infantil e no ensino fundamental, especialmente durante o ensino remoto, englobando questões como planejar essas aulas e avaliar as crianças durante o momento pandêmico, compreendendo a necessidade de considerar a realidade da criança durante o ERE e o fato de muitos educandos não terem acesso às atividades e explicações, devido a falta de recursos tecnológicos e acompanhamento dos responsáveis em casa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apresentados indicam que a maioria dos docentes de Maceió e Arapiraca intervieram durante o ERE, sendo este um modelo que foi, de acordo com os alfabetizadores, uma solução considerada meio termo, compreendendo que não havia outra alternativa possível para a continuidade do ano letivo.

Com relação à discussão sobre a percepção dos professores alfabetizadores referente a preparação das redes/ambientes para o trabalho com o ensino emergencial remoto, conclui-se que os municípios de Maceió e Arapiraca consideraram a preparação razoável, entendendo que as orientações foram consideradas suficientes para intervir durante o ERE.

Os professores alfabetizadores fizeram uso de diversos materiais e estratégias para a sua intervenção pedagógica, como livros didáticos, paradidáticos, assim como atividades e planos de aulas presentes em *sites* na *internet*. Outra solução encontrada foi utilizar ferramentas que auxiliassem nessa tentativa de contato direto com as crianças, como as plataformas *Whatsapp* e *Google Classroom*.

Com relação à apresentação da percepção dos professores alfabetizadores sobre a necessidade de formação continuada no cenário pandêmico, observa-se que a maioria dos docentes nos municípios de Arapiraca e Maceió, concordaram com a importância da formação para o crescimento profissional, especialmente na pandemia.

REFERÊNCIAS

BARDIN L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

COLELLO, S. M. G. **Alfabetização em tempos de pandemia**. São Paulo. 2021

EM REDE, A. . (2020). **Alfabetização em Rede**: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia Covid-19- Relatório Técnico (parcial). Revista Brasileira De Alfabetização, (13), 185-201.

FERREIRA, C. R. G. .; NOGUEIRA, G. M. . Os desafios do ensino remoto para alfabetizadoras em início de carreira. **Horizontes**, v. 40, n. 1, p. e 022006, 29 abr. 2022

GATTI, B. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber livro, 2005

MAINARDES, J. **Alfabetização em tempos de pandemia**. Rio de Janeiro : Fórum Estadual de Alfabetização do Rio de Janeiro: VW Editora, 2021.

BRASIL. Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 04 jan. 2022.

SANTOS *et al.* Alfabetização no Ensino Remoto Emergencial em Alagoas:. Cotejo de um tempo e espaço praticado. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. **Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19**: resultados de uma pesquisa em rede [recurso eletrônico]. São Paulo: Parábola, 2022.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LÚCIO, M. del P. B. **Metodologia de Pesquisa**. Tradução de Daisy Vaz de Moraes. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SOARES, M. Alfabetização e letramento. **Alfalettar**: Toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020

VALENTINI, Vanessa; VIÉGAS, Bruno. Tecnologia e docência na pandemia: das margens ao centro da disputa pela autonomia. In: MENDONÇA, Márcia; ANDREATTA, Elaine; SCHLUDE, Victor (org.). **Docência pandêmica**: práticas de professores de língua(s) no ensino emergencial remoto. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 122-140.