

**ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO COVID-19:  
PERSPECTIVAS E DESAFIOS EM REALIDADES DISTINTAS – PORTO  
VELHO/RO E TRÊS LAGOAS/MS – RUMO À PRÁTICA DOCENTE  
ALFABETIZADORA**

**SILVANA ALVES DA SILVA BISPO<sup>1</sup>**

**ALINE DOS SANTOS SILVA<sup>2</sup>**

**RESUMO**

Este artigo tem como objetivo apresentar os desafios enfrentados por duas professoras alfabetizadoras, uma de Três Lagoas/MS e outra de Porto Velho/RO, para o desenvolvimento da sua prática docente durante o período de isolamento social do COVID-19 no ano de 2020. Assim, no escopo de uma pesquisa dialética, na qual se fez uso da entrevista e coleta de depoimentos, os dados coletados foram aqui analisados. O pressuposto teórico freireano é o que sustenta a discussão por possibilitar ler e interpretar criticamente a realidade. Os dados revelaram que o ano de 2020 foi atípico e que para o desenvolvimento da

---

<sup>1</sup> Pedagoga, formada pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS(1992), Mestre em Educação pela UFMS (2006) e Doutorado em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2016). Atualmente é professora do quadro permanente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Três Lagoas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase nos iniciais do Ensino Fundamental e Ensino Superior, atuando principalmente nos seguintes temas: prática pedagógica, alfabetização, infância, diversidade étnica e racial, formação inicial e continuada de professores. Atuou com coordenadora adjunta de cursos de Especialização *Lato sensu* em Docência para a Educação Infantil nos anos de 2010 a 2016. Faz parte dos grupos de Pesquisa e Estudos “O discurso pedagógico de Paulo Freire: confluências”, “A Teoria Histórico-Cultural para o ensino e aprendizagem” e “Educação e Infância”.

<sup>2</sup> Pedagoga, formada pela Universidade Federal de Rondônia no de 2013. Atualmente Professora Nível III da Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho/Rondônia, atuando na sala de aula com turmas de 3º anos do ensino fundamental I. Tem experiência como docência na área de Educação há 7 anos pelo município de Porto Velho e Vilhena. Especialização em MBA em LIBRAS - TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO. Participou em 2020 da II Edição do Prêmio Boas Práticas: Ações Inovadoras em Aulas Presenciais - Remotas. Estratégias para Alfabetização e Estimulo à Leitura no Período de Isolamento Social: Dobradura como Recurso Didático. 2020. Ministrou o minicurso – sobre Níveis de leitura e escrita pela Instituto Federal de Rondônia.

prática de alfabetização, as professoras lançaram mão de saberes docentes, alguns deles, não vivenciados durante a formação inicial e continuada. Esperamos contribuir com a reflexão acerca dos desafios da prática educativa na área de alfabetização numa perspectiva humanizadora, ideal maior para as crianças, em especial, da classe popular porque acreditamos que ela possibilita o acesso à cultura mais elaborada. Por outro lado, salientamos que os dados mostram certa exclusão social tendo em vista que muitas crianças não conseguiram acessar os meios adequadamente para participarem das aulas remotas de forma efetiva e com qualidade.

**Palavras-chave:** alfabetização; prática docente; pandemia de Covid-19.

**LITERACY IN THE CONTEXT OF THE COVID- 19 PANDEMIC:  
PERSPECTIVES AND CHALLENGES IN DIFFERENT REALITIES - PORTO  
VELHO/RO AND TRÊS LAGOAS/MS - TOWARDS A TEACHING LITERACY  
PRACTICE**

**ABSTRACT**

The proposal of this article is to present the challenges faced by two literacy teachers, one of them is from the city of Três Lagoas, State of MS and the other one is from the city of Porto Velho State of RO for the development of their teaching literacy practice during the period of Social isolation of the covid- 19 in the year 2020. Thus, in the scope of a dialectical research, in which interview and testimonial collection were used, the data collected was analyzed here. Freire's theoretical assumption is what sustains the discussion because it makes possible to read and interpret reality critically. The data revealed that the year 2020 was an atypical year and that for the development of literacy practice, teachers made use of teaching knowledge, some of them were not experienced during initial and continuing education. We expect on that reflection about the challenges of educational practice in the area of literacy in a greater ideal humanizing perspective for children, especially of the popular class, because we believe that it allows access to the more elaborate culture. On the other hand, we underline that the data show a certain social exclusion, considering that many children could not to access the electronic media properly to participate in the remote classes effectively and with quality.

**keywords:** literacy; teaching practice; pandemic Covid-19.

**ALFABETIZAÇÃO EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA DE COVID 19:  
PERSPECTIVAS Y RETOS EN DISTINTAS REALIDADES - PORTO  
VELHO/RO Y TRÊS LAGOAS/MS – RUMBO A LA PRÁCTICA DOCENTE  
ALFABETIZADORA**

**RESUMEN**

Este artículo tiene como objetivo presentar los desafíos enfrentados por dos profesoras alfabetizadoras, una de Três Lagoas/MS y otra de Porto Velho/RO, para el desarrollo de su práctica docente durante el periodo de distanciamiento social por el Covid 19 en el año de 2020. De este modo, en el ámbito de una investigación dialéctica, en la cual se ha utilizado las técnicas de encuesta y de recopilación de testimonios, los datos recogidos fueron aquí analizados. El presupuesto teórico freireano es lo que sostiene la discusión, por permitir leer e interpretar críticamente a la realidad. Los datos muestran que el año de 2020 fue atípico y que para el desarrollo de la práctica de la alfabetización, las profesoras utilizaron saberes docentes, algunos de ellos no vivenciados durante su formación inicial y continuada. Esperamos contribuir para la reflexión sobre los desafíos de la práctica educativa en el área de alfabetización, en una perspectiva humanizadora, ideal más grande para los niños, especialmente de la clase popular porque creemos que ella posibilita acceso a la cultura más elaborada. Por otro lado, subrayamos que los datos demuestran cierta exclusión social teniendo en cuenta que muchos niños no lograron acceder adecuadamente los medios de participación en las clases remotas de forma efectiva y con calidad.

**Palabras clave:** alfabetización; práctica docente; pandemia de Covid 19.

**INTRODUÇÃO**

A Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a disseminação comunitária do COVID 19, em todos os continentes, como pandemia em 31 de janeiro de 2020. Em 04 de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde do Brasil editou a portaria número 118/GM/MS, declarando Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em razão de infecção humana causada pelo novo CONAVID 19 que é

. [...] uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório.

A definição do Ministério de Saúde (2021) não demonstra o quanto o vírus é perigoso. No início do ano de 2020, a falta de informação acerca das formas de contágio da doença e de como tratá-la, obrigou estados e municípios a se reorganizarem com vistas a construir um arsenal jurídico e médico-profilático para manter as diversas comunidades e pessoas informadas sobre a doença e seu profundo nível de letalidade, formas de prevenção e cuidado. A intenção, naquele momento, foi preservar e zelar pelas vidas.

No estado de Rondônia (RO), as escolas públicas e privadas foram fechadas por meio de um decreto publicado em 16 de março de 2020 pelo governo de RO decretando situação de emergência em saúde pública. A portaria 24.871/2020, entrou em vigor no dia seguinte e, a princípio tinha duração de quinze dias e foi assinada pelo Secretário de Saúde (Sesau), Fernando Máximo.

Com o aumento dos casos e multiplicação exponencial do número de contaminados, o decreto governamental foi prorrogado por mais 30 dias restringindo aglomerações e encontros em locais públicos, inclusive escolas.

Após incertezas sobre a segurança do retorno das aulas presenciais, o governo alterou o decreto de 24.871/2020 e definiu a suspensão das aulas por 30 dias no estado, tanto na rede pública quanto privada. Com a modificação no decreto de calamidade pública, houve a orientação para que todas instituições de ensino de RO criassem meios para oferta de aulas em meios digitais, durante o período de pandemia do novo coronavírus. Em Porto Velho/RO, a partir do dia 20 de abril, foi autorizada a substituição das aulas presenciais por aulas remotas.

No estado de Mato Grosso do Sul (MS), a situação se assemelha. Na rede municipal de ensino, as aulas tiveram início no dia 02/03 e transcorreram em clima de incerteza e insegurança até o dia 17/03, data em que por força de

decreto houve o fechamento das unidades de ensino, devido a situação emergencial de saúde pública provocada pela Pandemia, como se lê:

Considerando o Decreto Municipal nº 48, de 17 de março de 2020, publicado no Diário Oficial da Associação dos Municípios de Mato Grosso do Sul (ASSOMASUL), em 18 de março de 2020, que amplia as medidas de enfrentamento ao CORONAVÍRUS (COVID-19), inseridas no Decreto nº 46, de 16 março de 2020 e, em seu Artigo 2º, suspende todas as atividades nas Unidades de Ensino Municipais, no período de 18 de março a 1º de abril.

No período de 18/03 a 01/04, as crianças ficaram sem atividades em casa, aguardando informações referentes aos passos a serem tomados. E, finalmente, houve a definição que as aulas aconteceriam *online* a partir de 02/04, por meio das Atividades Pedagógicas Complementares à Aprendizagem (APCAs).

Parágrafo único: As atividades realizadas pelos estudantes, as APCAs serão consideradas aulas dadas e deverão computar até o último dia de ano letivo 18 de dezembro de 2020, 800 horas rigorosamente cumpridas, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, de 20 dezembro de 1996 e conforme preconizado na Lei Federal nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. (INSTRUÇÃO NORMATIVA 003 DE OUTUBRO DE 2020)

Em decorrência deste cenário, os Conselhos Estaduais de Educação de diversos estados e vários Conselhos Municipais de Educação emitiram resoluções e/ou pareceres orientadores para que as instituições de ensino pertencentes aos seus respectivos sistemas reorganizassem atividades e calendário escolar, bem como o uso de atividades não presenciais.

Com as aulas presenciais suspensas, em termos de políticas públicas para garantia da continuidade do ano letivo – em ambos estados – houve, primeiramente, a preocupação de se pensar nos meios para criação de uma novas formas de interação que garantissem o direito ao estudo. Dessa forma, coube aos gestores e professores desenvolver estratégias – nunca antes pensadas – para que as crianças, jovens e adultos continuassem sua, digamos,

rotina de estudos. Naquele momento, primeiro trimestre de 2020, nenhuma autoridade tinha consciência de quanto tempo poderia durar a necessidade de isolamento social.

Assim, de uma hora para outra, os professores tiveram que reaprender novos meios de interagir e estimular seus alunos a lidar com o processo de aprendizagem e testar novas possibilidades tecnológicas para as aulas remotas para todos os níveis e modalidades de ensino. Nesse cenário, temos como foco as práticas de alfabetização. E, nesse quesito, algumas dúvidas pairavam no imaginário das(os) professoras(es): Como trabalhar propostas pedagógicas de emancipação e entendimento das palavras para interpretação do mundo em espaços nos quais a pandemia reduziu o contato entre professora e estudantes a uma tela de computador/celular e APCAs? Como criar novas rotinas diante das necessidades impostas pela pandemia? Como atender a especificidade da criança que está em processo de alfabetização? A problemática que envolve a pesquisa advém da prática alfabetizadora em período de pandemia.

Neste contexto, temos como objetivos: a) apresentar os desafios enfrentados por duas professoras alfabetizadoras, uma de Três Lagoas/MS e outra de Porto Velho/RO para o desenvolvimento da sua prática docente com alfabetização durante o período de isolamento social do COVID-19 no ano de 2020; b) verificar como as professoras, sujeitos da pesquisa, buscaram estratégias para o exercício da docência no período da pandemia.

Para responder aos objetivos da pesquisa, recorreremos a abordagem dialética porque ela possibilita entender o fenômeno sua relação social. Vygotsky (1991), nos ajuda a entender os procedimentos e atitude do pesquisador ao esclarecer que ao se realizar a pesquisa, o método tem relação direta com o entendimento a respeito do objeto a ser investigado. Portanto, em meio a

pandemia do Covid-19, entender o processo de alfabetização ocorrido em duas realidades distintas exigiu, como instrumento de coleta de dados, a entrevista, o conhecimento acerca das realidades em que as professoras desenvolvem a docência. Ou seja, o olhar das pesquisadoras não se detém apenas na criança, mas nela em atuação no meio.

Duas professoras alfabetizadoras participaram da pesquisa, ambas da rede pública, uma de Porto Velho/RO que tem sete (7) anos de docência e outra com vinte e dois (22) anos de docência em Três Lagoas/MS. A elas foram apresentados os objetivos da pesquisa, técnicas e procedimentos a serem utilizados, assegurando-se o anonimato por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Seus nomes foram alterados pelo de flores, em comum acordo.

A professora Girassol, trabalha com turmas do 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental I de Porto Velho. A Rosa do Deserto trabalha há 22 na docência no município de Três Lagoas/MS. Ela é professora no regime de 40h, turma do 2º ano dos anos iniciais do EF. A prática pedagógica das duas será objeto de reflexão logo após a discussão sobre alfabetização humanizadora<sup>3</sup>.

## **ALFABETIZAÇÃO NUMA PERSPECTIVA HUMANIZADORA**

Defendemos neste artigo, a alfabetização na perspectiva humanizadora por acreditarmos que se trata de uma postura e ação que respeita a criança, que

---

<sup>3</sup> Este artigo contém recorte nos estudos de BISPO, S. (2006).

a possibilita “ser mais”, como dizia sempre nosso teórico basilar Paulo Freire. É ele que contribui com a reflexão sobre saberes necessários para atuação docente no livro *Pedagogia da Autonomia*.

Embora o livro tenha sido escrito em 1996, as ideias e ideais de Freire que se materializaram nas linhas do livro *Pedagogia da Autonomia* ainda hoje se fazem presentes. Na atualidade, em meio a pandemia do Covid-19, cada professor teve que rever sua atuação, tanto no modo como exercia a docência, como nos recursos que faziam parte de seu cotidiano. Em nenhum tempo, a tecnologia foi tão utilizada, mesmo por aqueles que pouca familiaridade possuíam com ela. Era preciso, necessário, sonhar juntos, engajados em prol de um objetivo comum. Foi assim que percebemos e é o que mostraremos nos relatos das professoras.

Freire em seus escritos, livros, palestras e outros meios de comunicação com o mundo e no mundo, defendeu uma educação humanizadora.

Uma educação humanizadora é a que liberta; não é aquela por meio da qual a escola continua reproduzindo uma educação – padronizada para poucos – para atender a todas as crianças de uma mesma maneira, como se todas fossem capazes de aprender os mesmos conteúdos da mesma maneira e ao mesmo tempo. [...] Embora reconheçamos que a educação humanizadora possa desencadear formas mais eficazes de atuação pedagógica, especialmente para as crianças que apresentem dificuldades de aprendizagem (aquelas das quais “não se espera quase nada”), ainda é forte a tendência de buscar modelo de ensino para um modelo de aluno (tendência da homogeneização). Assim, uma mudança de postura e de atitude implica investir no potencial da criança e não se prender às incapacidades, que, por vezes, são transpostas com um ensino adequado. Não significa, entretanto, tratar da mesma forma todas as pessoas, pois não há equidade quando se trata de igual maneira pessoas diferentes. (BISPO, 2016, p. 120)

Não podemos esquecer de dizer que, para além da forma de atender os alunos em suas especificidades, ao nos reportarmos ao processo de alfabetização numa perspectiva humanizadora, significa também conhecer as realidades dos alunos, ainda mais no contexto da pandemia Covid-19 em que se exige uma interação virtual, ambiente/espço adequado para os estudos.

Posto isso, importa destacar que

Ao tentar ser democrática, ou seja, dar a todos o mesmo tratamento, [...] acaba por cometer inadequações severas, pois não se abre para a perspectiva dos sujeitos concretos, com suas diferentes formas de ser e pensar, sejam alunos ou professores. Continua, pois, atual e urgente, uma permanente reflexão das relações de ensino-aprendizagem que ocorrem no âmbito dos processos interativos da sala de aula, envolvendo alunos e professores (TACCA; BRANCO, 2008, p.42).

Por tudo isso, a prática educativa humanizadora

[...] pressupõe ação coletiva pela qual todos busquem um objetivo comum. Entretanto, estamos marcados por uma lógica capitalista; conseqüentemente, individualista, o que explica a dificuldade de agir coletivamente. Exemplo disso é o que observamos no cenário educacional anos a fio, em que, em curto espaço de tempo, devido às mudanças na política governamental, inúmeros programas são lançados, cada qual com sua especificidade, e que ditam a forma de como desenvolver o currículo prescrito nas instituições educativas. Tais programas, sem uma unidade metodológica, tendem a embaraçar a prática educativa e isso se reflete diretamente na aprendizagem e desenvolvimento dos educandos. (MARINO FILHO, 1996, p.13)

Tal afirmação advém do fato de que, ainda hoje em muitas escolas o professor atua de forma mecânica, apenas repassando o conteúdo e adotando metodologias de forma vertical. Vale ressaltar que, concebemos o processo de ensino e aprendizagem horizontalmente, numa relação dialógica entre professor e aluno, com conteúdos flexíveis e adequados ao nível e realidade de aluno.

É preciso não esquecer que há um movimento dinâmico entre pensamento, linguagem e realidade do qual, se bem assumido, resulta uma crescente capacidade criadora de tal modo que, quanto mais vivemos integralmente esse movimento tanto mais nos tornamos

sujeitos críticos do processo de conhecer, de ensinar, de aprender, de ler, de escrever, de estudar. (FREIRE, 1997, p. 7)

Pois, continua o autor afirmando “[...] que não é possível reduzir o ato de escrever a um exercício mecânico. O ato de escrever é mais complexo e mais demandante do que o de pensar sem escrever”. (FREIRE, 1997, p. 8)

Relembramos, ainda, segundo Freire (1979), a transmissão do conhecimento para o aluno não deve ser de cima para baixo. Um educador não deve se achar dono do saber, da verdade. Deve falar com o aluno, ouvindo, sendo parceiro numa relação dialética. Isto implica também na afetividade do educador com seus alunos, afetividade baseada na ética, no respeito, na ponderação e também na prescrição de limites.

No que refere à alfabetização, ainda hoje existem práticas em que o aluno aprende a ler e escrever usando a cartilha, decorando sílabas, palavras e textos soltos. Tais procedimentos não condizem com a realidade e as reflexões produzidas sobre o desenvolvimento infantil. Conhecimento esse que deve ser compartilhado com todos que alfabetizam, pois as estratégias citadas concorrem para acentuar ainda mais o fracasso escolar.

Segundo Freire (2000), o ato de ensinar e de aprender, dimensões do processo maior – o de conhecer – fazem parte da prática educativa. Não há educação sem ensino, sistemático ou não. Diante disso, o processo de alfabetização compreende estimular a criança, criando experiências e traçando possibilidades com os objetos que o meio lhe oferece.

## **DESAFIOS DE ALFABETIZAR NA PANDEMIA: RELATOS DE PROFESSORAS**

Diante do cenário de distanciamento social, coube aos professores organizar, propor soluções e estratégias a fim de favorecer uma alfabetização que permitisse oportunizar o desenvolvimento social, cultural e crítico das

crianças nesse “novo normal”<sup>4</sup>: mais uma vez as/os professoras/es de alfabetização tiveram que buscar soluções para continuar exercendo a docência.

O exercício docente diário para atuar num cenário singular e inédito, nos leva a pensar nos saberes docentes destacados por Freire e em uma prática educativa humanizadora, crítica. Nas palavras do autor:

O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 2020, p.13)

Na intenção de criar as possibilidades para a produção do conhecimento, as professoras alfabetizadoras lançaram mão de uma série de estratégias as quais apresentaremos. Iniciamos a análise dos dados trazendo o depoimento da professora Girassol porque é desta realidade que discutimos, e ainda, embora a distância geográfica entre Porto Velho/RO e Três Lagoas/MS seja grande, elas em muito se assemelham, ambas são escolas localizadas na periferia em comunidade popular.

Como professora alfabetizadora em uma escola de ensino público, localizada na periferia da zona leste, pude perceber desde o início que as crianças precisam contribuir na organização (inclusive)

---

<sup>4</sup> O conceito de “novo normal” foi criado a partir das informações de órgãos oficiais sobre as novas rotinas necessárias para manter pessoas e instituições, como a escola, em segurança. Entretanto, o “novo normal” prescinde de se imaginar que houve um “velho normal” no qual, por exemplo, as necessidades básicas de higienização de mãos, espaços, cuidado com a segurança sanitária não eram levadas em consideração na rotina das pessoas. Pressupõe também acreditar que em tempos de avanços da tecnologia da informação e comunicação ela esteja ausente de processos para potencializar avanços pedagógicos e aprendizagem. Então, o “novo normal” não seria o normal?

financeira da família: as maiores cuidam das menores, os maiores trabalham nas roças, na reciclagem e as meninas estão nos serviços domésticos, na substituição de mães que trabalham fora com a função de dar sobrevivência a família. Portanto, na sala de aula, a maior parte dessas crianças apresenta cansaço, desânimo, apatia, dificuldades de atenção e concentração em seu processo de aprendizagem. E no contexto atual da Pandemia, como parte desta desigualdade estrutural, cabe ressaltar as diferenças existentes em relação às condições de acesso ao mundo digital por parte dos alunos e de seus familiares em acompanhar o ensino remoto. (Professora Girassol)

As escolas situadas na zona periférica são compostas, em sua maioria, pela comunidade carente e, aí a educação (se torna) ou é o único caminho em que a família acredita para que os filhos possam realizar seus sonhos de conquistar um futuro melhor. Entretanto, em meio a pandemia, a educação formal sofreu mudanças substanciais bruscamente. Como assegurar que as crianças das camadas populares matriculadas nas redes de ensino continuassem a ter garantido seu direito de estudar?

A questão acima não é simples de responder, mas o modo como as professoras alfabetizadoras, sujeitos da pesquisa, enfrentaram a realidade nos dão pistas e clareiam a questão.

Somos conhecedores de que a formação inicial por si só é insuficiente para dar conta de todas as demandas da atividade docente. Mesmo assim, no momento atual, com a pandemia da Covid-19, é necessário pensar em metodologias que levem em conta o atendimento de qualidade para a diversidade de crianças.

Consideramos importante conhecer como se deu a opção pela docência pelas professoras sujeitos da pesquisa. A professora Rosa do Deserto, tem graduação em Pedagogia, especialização Lato sensu em Psicopedagogia e Especialização em Educação Especial. Quando questionada acerca da opção pela docência disse que “A certeza que eu tinha feito a escolha certa foi no período do estágio. O contato com os alunos e a experiência dentro da sala de aula foram fundamentais para que eu realmente escolhesse a docência”. Por outro lado, a professora Girassol, pedagoga e que tem especialização Lato sensu em Libras: Tradução e Interpretação, relatou que

Na família tenho tias (aposentadas) professoras, e na infância participava das aulas ministradas por elas nas escolas. E depois fui convidada a estagiar em um consultório de psicologia, atuando na parte da psicopedagogia. A psicóloga me incentivou a fazer o vestibular de pedagogia na época. O interesse pela alfabetização aconteceu durante a formação na universidade, o amor pelo conhecimento do ensinar e o despertar da leitura e escrita a partir das teorias e falas dos professores da academia foi um despertar para essa especialização. E depois da conclusão do curso eu já tinha certeza que eu queria atuar nos três primeiros anos do fundamental I, aperfeiçoando com cursos e especialização na área da alfabetização.

Rosa do Deserto durante a realização do estágio curricular obrigatório no curso de Pedagogia teve certeza quanto à escolha da profissão. Percebe-se então que ainda havia dúvida se estava realmente no curso que lhe conferiria formação para a profissionalidade almejada.

O estágio é, sem sombra de dúvida, o espaço inicial que tira o acadêmico da zona de conforto. É ali, naquele momento, que ele pode antever sua profissão. Na prática, no cotidiano da escola e da sala de aula, em contato com os pares mais experientes é que se pode ter a percepção de que a docência poderá vir a ser, ou não, a sua futura profissão.

Por seu turno, com a professora Girassol a experiência com a docência se deu anteriormente ao curso de graduação. Ao ver as tias exercendo a função docente, ao participar de suas aulas, sentiu que aquele era o ofício que queria desenvolver. Desejo esse que tomou forma ao trabalhar em consultório de psicologia auxiliando na área de psicopedagogia. Consequentemente, sentiu que o processo de alfabetização, a descoberta das palavras, o aprender a ler e escrever tornar-se-ia seu ideal quando fosse, posteriormente, exercer a docência.

Nos depoimentos das professoras acima citados, fica claro que nenhuma delas tornou-se professora por acaso, ou escolheu a docência por falta de opção. Neste sentido, trouxemos Freire (1997, p.32) que nos alerta a respeito da seriedade da profissão docente, tema discutido em uma das cartas do livro “Professora Sim, tia não”, ao afirmar que não deve ser a prática educativa

[...] uma espécie de marquise sob a qual a gente espera a chuva passar. E para passar uma chuva numa marquise não necessitamos de formação. A prática educativa, pelo contrário, é algo muito sério. Lidamos com gente, com crianças, adolescentes ou adultos. Participamos de sua formação. Ajudamo-los ou os prejudicamos nesta busca. Estamos intrinsecamente a eles ligados no seu processo de conhecimento. Podemos concorrer com nossa incompetência, má preparação, irresponsabilidade, para o seu fracasso. Mas podemos, também, com nossa responsabilidade, preparo científico e gosto do ensino, com nossa seriedade e testemunho de luta contra as injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando presenças marcantes no mundo.

Portanto, para que a professora alfabetizadora seja presença positiva marcante no mundo, a ética, estética, o compromisso com o bem estar do outro deve sempre guiar sua prática educativa. E, fazendo referência ao momento presente – da pandemia do Covid 19 –, especificamente sobre o impacto de serem alfabetizadoras neste contexto, as professoras destacam que

O processo e o desenvolvimento da criança na leitura e escrita é o maior impacto e desafio para o professor alfabetizador, é fundamental o acompanhamento presencial durante esse processo, o professor realiza métodos e estratégias tanto no coletivo como no individual para acompanhar esse desenvolvimento. Trabalhar de forma remota ainda está sendo desafiador pois, existe muita interferência da família nas atividades remotas, a família preocupa-se em enviar as atividades nos grupos de whatsApp apenas, e não como a criança desenvolveu. É por isso que a presença do professor é importante no avanço dessa criança, pois é as dificuldades também é uma estratégia do professor saber trabalhar com essa criança. (GIRASSOL)

Como se pode observar, o acompanhamento do processo de aprender da criança sofreu transformação, a ação que antes era direta com o aluno, passa a ser mediada pelas tecnologias e pelo outro – algum membro da família – responsável por desenvolver as atividades com as crianças. A professora Girassol destacou que nem todas as crianças tinha “aparelho celular, um notebook ou computador e internet para acessar e participar das aulas” e

completou reforçando que o “acesso a essas tecnologias e seu modo de usá-las foi desafiador para a criança e para a família”.

Em relação ao processo de socialização das atividades, de apresentação do que foi realizado, asseverou que “a criança não se sentia segura para se expor e ficava sem socialização com os outros colegas da turma”, por isso, continuou, “o caminho que o professor precisa para deixar as aulas mais comunicativas e participativas entre as crianças depende muito dos pais, são estratégias que procuramos desenvolver para as aulas acontecerem de forma dinâmica e havendo maior interação possível dos alunos”. (GIRASSOL)

É neste sentido que reafirmamos que a alfabetização não pode ser feita de cima para baixo, como uma dádiva ou uma imposição, só poderemos construir uma sociedade justa, baseada na participação, se nos construirmos antes enquanto cidadãos. “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo; os homens educam-se entre si, mediados pelo mundo” (FREIRE, 1981, p.79). Mais do que processos burocráticos, a escola precisa de contribuições eficazes no processo de desenvolver as aulas remotas, o que de fato, impactou a prática das professoras, como se lê no seu depoimento

O impacto foi enorme, tendo em vista que me formei em 1996. De uma hora para outra, tive que me reinventar, ter que lidar com as novas tecnologias, computador, filmagem, foi um grande desafio. Na alfabetização, a socialização, as intervenções e a presença física são primordiais para que aconteça a aprendizagem. (ROSA DO DESERTO)

A professora que antes alfabetizava no contexto de sua aula, teve não só sua privacidade invadida, como também, sua imagem foi veiculada no Facebook e no WhatsApp. Tanto as professoras, como as famílias dos alunos, se viram obrigadas a abrir suas residências, seus espaços antes reservados para o convívio entre os membros da família e amigos próximos. O privado tornou-se público. O número do celular das professoras, antes privativo, foi exposto.

Aliado a tudo isso, foi necessário investimento financeiro para internet de qualidade e aquisição de notebook e celular com memória suficiente para

atender a demanda: vídeos dos pais e das crianças realizando as atividades. Mas, em meio a tantas mudanças e desafios, o bem maior que era a preservação da vida, continuava.

Assim, preocupadas com o clima de instabilidade e aumento de casos de Covid-19, outro problema se apresentou: necessidade de impor um horário fixo para atender os pais. Isso, porque alguns deles trabalhavam o dia todo, outros trocavam turno nas fábricas; conseqüentemente, era comum para as professoras sujeitos da pesquisa e que, acreditamos que se estenda para tantas outras no nosso imenso Brasil, a afirmação de que “não tiveram final de semana”.

Dito isso, Rosa do Deserto destacou que no período de pandemia do Covid-19, no ano de 2020 “As dificuldades foram muitas, desde o acesso à internet, a falta de conhecimento de alguns conteúdos pelos pais e alguém que intermediasse na realização das atividades, pois alguns pais trabalham o dia inteiro e alegam não ter tempo suficiente para sentar e auxiliar seu(s) filho(s) nas atividades”. (ROSA DO DESERTO)

Por conta do exposto até o momento, já é possível afirmar que a exclusão social foi se acentuando ainda mais nos muros das escolas, - com a pandemia, extrapolados para o interior das casas dos alunos - estamos nos referindo às crianças da camada popular, daquelas cujas famílias têm poder aquisitivo baixo, daquelas que lutam dia a dia pela manutenção da casa com itens básicos para alimentação, daquelas que possuem poucos ou nada de recursos para acessar a cultura mais elaborada. Portanto, a escola é a principal responsável pelo acesso a essa cultura.

Voltando aos desafios enfrentados pelas professoras, frisamos que o atendimento às famílias aliado a sobrecarga de trabalho com planejamentos e gravação de atividades, causou mal-estar docente, níveis de estresse e ansiedade foram acentuados. Elegemos para dar ênfase maior, dentre os vários desafios enfrentamos pelos professores, a questão das novas tecnologias, que deixaram de ser de uso opcional e passaram a ser obrigatoriedade para que as aulas acontecessem.

No que se refere ao uso das tecnologias em sala de aula, as professoras Rosa de Deserto e Girassol disseram que utilizavam, antes da pandemia, em

sala de aula, o Datashow e caixa de som. Já trabalhavam com músicas, vídeos/documentários/filmes. Entretanto, no ano de 2020

As atividades eram planejadas conforme o desenvolvimento da turma, atividades de alfabetização como leitura de textos diversos (interpretação feita pela criança por meio de áudio e vídeo), cálculos matemáticos de fácil compreensão e interpretação, atividades impressas para as crianças com dificuldades de aprendizagem e que não estavam conseguindo acompanhar o ritmo da turma no grupo. Vídeos aulas produzidos constantemente pelo professor. (GIRASSOL)

Rosa do Deserto destacou o uso de “Atividades de leitura e escrita; Números, situações-problema e jogos. Vídeos e áudios fizeram parte das aulas durante todo o ano no ensino remoto”. Percebemos que as duas professoras relataram empregar as mesmas mídias em sala de aula, mas que antes, a tecnologia era apenas uma estratégia diferenciada para inovar a sua prática nas aulas. Contudo, durante a pandemia, essas tecnologias se tornaram a única ferramenta para as aulas efetivamente acontecerem e o professor, a maioria dos educadores da rede pública, não estavam preparados para essa realidade. E isso certamente impactou não só o trabalho docente, mas também a aprendizagem dos alunos, pois os professores tiveram que se reinventar a partir dessas ferramentas que até então não estavam presentes na realidade dos alunos e nem no ambiente escolar, ainda mais nas escolas periféricas.

Assim, com a novidade e ao mesmo obrigatoriedade/necessidade de trabalhar com as mídias no cotidiano da prática alfabetizadora por meio do ensino remoto, perguntamos para as professoras se os conhecimentos vivenciados, no curso de formação inicial e continuada foram suficientes para desenvolver a prática alfabetizadora no período da pandemia.

A professora Girassol destacou que a “formação continuada nunca será o suficiente para suprir as necessidades que estamos vivenciando, sempre será de suma importância o aperfeiçoamento do professor, pois irá contribuir no aprendizado do aluno e também no ambiente escolar, sendo que ainda em reuniões feitas por aplicativos”. Tal afirmação é forte, incisiva e mostra o quanto a pandemia do Covid-19 alterou a rotina da escola, da sociedade, da vida

humana. A mesma ênfase encontramos no depoimento de Rosa de Deserto que afirma ser a formação insuficiente para dar conta da realidade vigente porque “[...] nossos conhecimentos sempre estiveram pautados em aulas com contato presencial com o aluno”.

Ainda mais, pensar na prática alfabetizadora, nos leva a afirmar que ela ocorre mediante a discussão e troca de experiências de vida, de seus problemas e de questões do cotidiano entre todos os envolvidos no processo de alfabetização.

Quanto ao entendimento dos espaços e tempos de aprendizagem, experiências e interação com outras crianças propiciam habilidades e aprendizagens significativas. A rotina escolar é uma estratégia para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes em um ambiente escolar em o que o processo de ensino-aprendizagem oportuniza importantes habilidades para a formação social, ensinando os alunos a gerir seu tempo e elencar prioridades.

A esse respeito, Freire (1998, p. 43-44) preconiza:

A rotina estrutura o tempo (história), o espaço (geografia) e as atividades, onde os conteúdos são estudados. A criança, para construir o conceito de tempo, percorre um longo processo. Inicialmente concebe o tempo, não como uma continuidade de acontecimentos, atividades, constituindo um todo, mas somente vê partes, não consegue articular parte/todo sincronizadamente, mediada pela rotina localiza-se no tempo, no espaço e nas atividades. É neste sentido que a rotina é alicerce básico para que o grupo construa seus vínculos, estructure seus compromissos, cumpra suas tarefas, assuma suas responsabilidades para que a construção do conhecimento possa acontecer.

Com base nestas reflexões é que essa pesquisa se estruturou, considerando o período de pandemia de Covid-19, ano de 2020 na ótica de duas professoras alfabetizadoras. E, para atender a realidade, ambas professoras lançaram mão de saberes docentes, ou seja, conhecimentos teórico-práticos que dessem conta de melhor atender ao momento que viveram em 2020.

Girassol destacou que

A prática docente no contexto da pandemia trouxe uma perspectiva diferente do ensinar presencialmente e do ensinar de forma remota para a realidade dos nossos alunos. Segundo Paulo Freire “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção”, e realmente não tem sido fácil mediar esse conhecimento com as tecnologias e o acesso necessário. Para que o ensino se tornasse o mais acessível possível, a busca pelo conhecimento é necessário e, as estratégias e métodos para reforçar esse ensino é indispensável. Desenvolver um trabalho de alfabetização remoto exige uma avaliação e reflexão crítica sobre a nossa prática aplicada, pois na formação continuada e que nós professores podemos realizar essa reflexão e crítica do ensinar. E assim, buscar caminhos que a aprendizagem aconteça de fato na vida e realidade em que esses alunos se encontram atualmente. (GIRASSOL)

O professor precisou rever e pensar novos jeitos de se reinventar em um espaço de tempo muito curto, sem prévia formação pedagógica para uso da tecnologia da formação e informação nos processos, mesmo assim Rosa do Deserto observa que trabalhou com temas que faziam parte da realidade das crianças nas atividades de alfabetização de forma que os pais conseguissem intermediar sem maiores dificuldades, sendo priorizada a qualidade e não a quantidade. (ROSA DO DESERTO).

Partindo desse pressuposto, as professoras indicam que o trabalho pedagógico deve levar em conta as especificidades dos alunos:

Para atingir os aspectos motivacionais do aluno, torna-se imprescindível considerar, na seleção de objetivos, conteúdos, atividades e métodos de ensino, o quanto isso tudo constitui aspectos mobilizadores para eles. Isso inclui observar os alunos em suas características pessoais, o seu grupo sociocultural, buscando integrar os seus valores, crenças e ideais com aqueles pressupostos nos currículos escolares (TACCA; BRANCO, 2008, p.46).

Nesse sentido, Gadotti, Freire e Guimarães (2015, p.44-45) contribuem com a proposição de uma reflexão que embora não tenha sido desenvolvida para

esse período, contribui para o desenvolvimento de uma perspectiva sobre como os fenômenos do entorno (sobretudo um que paralisou todo o planeta), desafiam a organização de novos modos para se pensar em como organizar espaços de aprendizagem para incluir todas as crianças:

A educação que propomos, em decorrência da nossa opção política, é uma educação que venha a ser construída hoje a partir desse debate amplo, desse caminhar juntos de todos os educadores que somos, e não só pelos professores, mas também pelos pais, alunos, jornalistas, políticos, enfim, por toda a sociedade brasileira se repensando, reaprendendo o Brasil. Hoje estamos num momento histórico em que país está diferente [...].

Há quem diga que não voltaremos ao mesmo cenário de antes da pandemia. E, considerando a dialética do mundo, de seus acontecimentos, e de sua contínua transformação, concordamos com a tal afirmação. A nova configuração social exigiu repensar as crenças, acreditar na ciência, ter mais cuidado consigo e com o outro, possibilitou um novo olhar sobre a natureza e a fragilidade humana. Em suma, ao caminharmos para as considerações finais destacamos que a necessidade de ajuste nas rotinas escolares causadas pelo isolamento necessário para a profilaxia do Covid 19, todas as práticas e propostas pedagógicas precisaram ser alteradas tendo como mediação a tecnologia e o ensino remoto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ano de 2020 foi um ano atípico, que exigiu dos professores a apropriação de saberes que antes não eram mobilizados, ou não eram exigidos com tanta frequência, como, por exemplo, o domínio das tecnologias e novas formas de propor atividades totalmente remotas para as crianças e suas famílias. Isso exigiu uma reorganização espacial nas residências dos professores. O privado aos poucos tornou-se público. Muitas reuniões e estudos foram realizados para garantir que crianças tão pequenas desenvolvessem as atividades propostas.

As professoras alfabetizadoras foram desafiadas a desenvolver seu fazer docente tendo como mediadora a tecnologia nas aulas remotas. Nessa situação, as condições de acesso ao mundo digital por parte dos alunos e de seus familiares em acompanhar o ensino remoto refletem a desigualdade social: algumas crianças já desistiram da escola por não terem condições nem mesmo para ir até a escola buscar as tarefas impressas, quanto mais montar espaços com aparato tecnológico capaz de aproximar alunos e professoras. Mesmo algumas docentes, tendo como ponto de entendimento a necessidade de equipamentos para exercer essa variação da rotina pedagógica, não têm as condições mínimas para dar conta das atividades em formato remoto.

Assim, na escrita deste artigo, foi possível, à luz dos pressupostos freireanos, apresentar os desafios enfrentados por duas professoras alfabetizadoras, uma de Três Lagoas/MS e outra de Porto Velho/RO para o desenvolvimento da sua prática docente com alfabetização durante o período de isolamento social do COVID-19 no ano de 2020. Por meio de entrevista e depoimento, as professoras Rosa do Deserto e Girassol relataram os desafios enfrentados no ano de 2020 para que pudessem atender ao modelo de ensino adotado, em formato remoto. Foi possível também verificar como as professoras, sujeitos da pesquisa, buscaram estratégias para o exercício da docência no período da pandemia. Tais estratégias se configuraram em saberes docentes, muitos deles não evidenciados nos cursos de formação inicial e continuada, haja vista que a realidade da pandemia do Covid-19 é um fenômeno recente, grave e para o qual ainda se buscam muitas respostas.

E, para finalizar, destacamos que as reflexões aqui trilhadas traduzem a realidade de duas professoras que residem em estados distintos, longe geograficamente, mas que ambas as práticas se assemelham devido a busca por uma alfabetização democrática e humanizadora.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Covid-19**. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: dez 2020

BISPO, Silvana Alves da Silva. **PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES – PROFA**: da teoria à prática na REME de três Lagoas-MS. Dissertação Mestrado – PPGE, UFMS, Campo Grande/MS, 2006.

BISPO, Silvana Alves da Silva. **Educação humanizadora e dificuldades de aprendizagem**: o que nos revelam os discursos de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tese Doutorado – Mackenzie, São Paulo, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: SP, Olho D'Água, 1997.

FREIRE, Madalena. **Rotina**: Construção do tempo na relação pedagógica. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 64 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia: diálogo e conflito**/ Moacir Gadotti, Paulo Freire, Sérgio Guimarães. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

<https://www.futura.org.br/alfabetizacao-em-tempos-de-pandemia-do-coronavirus/>< Acesso em 20 out. 2020>

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky - **Aprendizado e Desenvolvimento**. Scipione, 2010.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; BRANCO, Angela Uchoa. Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista. **Estud. psicol.**, Natal, vol.13, nº.1, p. 39-48, abr. 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991

YIN, R. K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 2 ed., Porto Alegre: Alegre, Bookman, 2001.