ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

EM TEMPOS DE PANDEMIA

Carla Roberta Sasset Zanette
Leandro Mayer
Marcia Farinella
(Organizadores)

EDITORA
SCHREIBEN

Carla Roberta Sasset Zanette
Leandro Mayer
Marcia Farinella
(Organizadores)

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TEMPOS DE PANDEMIA

EDITORA
SCHREIBEN

2021

© Dos organizadores - 2021

Editoração: Schreiben
Capa: Schreiben
Imagem da capa: Freepik.com
Revisão: os autores

Conselho Editorial (Editora Schreiben):
Dr. Adelar Heinsfeld (UPF)
Dr. Airton Spies (EPAGRI)
Dr. Douglas Orestes Franzen (UCEFF)
Dr. Eduardo Ramón Palermo López (MPR - Uruguai)
Dr. Enio Luiz Spaniol (UDESC)
Dr. Glen Goodman (Arizona State University)
Dr. Guido Lenz (UFRGS)
Dr. João Carlos Tedesco (UPF)
Dr. Leandro Hahn (UNIARP)
Dra. Marciane Kessler (UFPel)
Dr. Nestor Francisco Rambo (SED-SC)
Dr. Odair Neitzel (UFFS)
Dr. Wanilton Dudek (UNIUV)

A exatidão das informações, das opiniões e dos conceitos emitidos, bem como das imagens, das tabelas, dos quadros e das figuras, é de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).

Editora Schreiben
Linha Cordilheira - SC-163
89896-000 Itapiranga/SC
Tel: (49) 3678 7254
editoraschreiben@gmail.com
www.editoraschreiben.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A385 Alfabetização e letramento em tempos de pandemia. / Organizadores: Carla Roberta Sasset Zanette, Leandro Mayer, Marcia Farinella. – Itapiranga : Schreiben, 2021.
144 p. ; e-book

E-book no formato PDF.
ISBN: 978-65-994458-2-8
DOI: 10.29327/534498

1. Educação. 2. Alfabetização. 3. Covid 19 - pandemia. I. Título. II. Zanette, Carla Roberta Sasset. III. Mayer, Leandro. IV. Farinella, Marcia.

CDU 37.04

Bibliotecária responsável Kátia Rosi Possobon CRB10/1782

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....5

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID – 19: FRATURAS EXPOSTAS E AVANÇOS.....7
Cirlei Giombelli
Luciana Rita Bellincanta Salvi
Maria Helena Cordeiro

ALFABETIZAÇÃO TECNOLÓGICA DO PROFESSOR: OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE RECURSOS DIGITAIS ATRELADOS ÀS RELAÇÕES INTERPESSOAIS.....23
Luciane Maria Ferrari Schiavo

A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS SEM A INTERVENÇÃO PRESENCIAL DO PROFESSOR: DESVELANDO NARRATIVAS NO CONTEXTO DE PANDEMIA 32
Luana Mari Gomes Grillo

PANDEMIA E ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS A SEREM SUPERADOS..... 41
Marijara Gobbi

O PAPEL DO PSICOSSOCIAL NAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE AULAS NÃO PRESENCIAIS.....51
Celita Zandonadi

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA E DE PEDAGOGOS SOBRE SEU PERCURSO FORMATIVO RELACIONADO À MEDIAÇÃO

DA LEITURA E DA ESCRITA LITERÁRIAS VOLTADAS ÀS CRIANÇAS E JOVENS EM TEMPOS DE PANDEMIA 60
Fabiana Kaodoinski
Carla Roberta Sasset Zanette

TECENDO NARRATIVAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA: MEMÓRIAS CONTADAS PELOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....78
Neci Maria Gasperin
Carla Roberta Sasset Zanette

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO MUSICAL E SUAS POTENCIALIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL DURANTE UMA PANDEMIA: UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLAS.....87
Vanessa Aparecida Palermo Campos
Dayanne Natália Vicente
João Carlos Pereira de Moraes

MAGDA SOARES: ALFALETRAR EM TEMPOS DE PANDEMIA.....104
Ana Carolina Martins da Silva
Andréia Inês Hanel Cerezoli
Luciane Sippert Lanzanova

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NO CONTEXTO PANDÊMICO.....131
Vagner Zulianelo

SOBRE OS ORGANIZADORES.....142

PREFÁCIO

O livro *ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TEMPOS DE PANDEMIA*, organizado pelos professores Carla Roberta Sasset Zanette, Leandro Mayer e Marcia Farinella, é um convite para uma leitura atenta e minuciosa, cujas temáticas versam sobre situações emergentes e contemporâneas que perpassam o cotidiano escolar e circulam as práticas educativas.

Este livro é resultado de estudos realizados por profissionais da educação atuantes e engajados com as vivências e ressignificações exigidas e necessárias para o momento. São entrelaçamento de concepções, experiências e percepções relacionadas ao contexto da alfabetização e letramento em tempos tem pandemia.

Buscar subsídios que problematizem e desafiem a investigação acerca de pressupostos teórico-metodológicos representa uma estratégia de reflexão oportuna em tempos de uma educação contemporânea, na intenção de promover um encontro estreito entre a formação de professores e a prática pedagógica. Desse modo, conceitos de educação, alfabetização, letramento, entre outros fundantes dos processos de ensino e aprendizagem, são explicitados e atrelados às concepções teóricas e às relações pedagógicas, com reverberações às rotas educacionais que circundam o momento atual vivenciado pelos professores no contexto pandêmico.

Ademais, as narrativas apresentadas foram pensadas e escritas pelos docentes, de modo a potencializar as vozes e a interação dos protagonistas que vivenciam o cenário de educação na sociedade contemporânea. Este livro é, portanto, a materialização do engajamento pela causa da educação, vinculando-se às reflexões e sistematizações referentes a esse propósito.

São escritas que provocam e instigam o leitor a adentrar nas relações pedagógicas, conhecendo os desafios que precisam ser construídos, como processo individual e social, no propósito

de potencializar a formação humana e dar continuidade aos desdobramentos de formação docente. Histórias e relatos que retratam angústias, incertezas, realizações e superações de professores que se reinventaram e se descobriram ainda melhores nas condições oferecidas, porém sempre fortalecidos na esperança de dias melhores e de uma educação mais humana e justa.

Que outras iniciativas de autorias se manifestem a partir deste movimento!

Meu desejo é de uma ótima leitura!

Carla Roberta Sasset Zanette

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID – 19: FRATURAS EXPOSTAS E AVANÇOS

Cirlei Giombelli[1]
Luciana Rita Bellincanta Salvi[2]
Maria Helena Cordeiro[3]

Introdução

A pandemia ocasionada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2 afetou o mundo inteiro. Crianças, adolescentes e adultos se viram afastadas do ensino presencial em creches, escolas e universidades. Somente no Brasil, cerca de 81,9% dos alunos vinculados à educação básica ficaram impedidos de frequentar suas instituições de ensino, sendo que este percentual corresponde a aproximadamente 39 milhões de pessoas. Professores, professoras e os demais profissionais da educação se viram diante do enorme desafio de instituir o processo de mediação pedagógica a distância procurando reduzir este prejuízo na vida dos estudantes, procurando assegurar a garantia do direito público subjetivo à educação (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2020).

A maneira como ocorria presencialmente o processo de mediação da aprendizagem precisou ser reestruturada de maneira

1 Mestra em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) Chapecó – SC. Especialista em Educação (Orientadora Educacional) Concórdia - SC. E-mail: cirleilh@gmail.com

2 Mestra em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) - Chapecó - SC. Especialista em Educação (Orientadora Educacional) Concórdia - SC. E-mail: luciana.salvi @gmail.com.br

3 Professora colaboradora do PPGE da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Chapecó. Email mhcordeiro@uffs.edu.br

vertiginosa e efetiva, forçando professores e equipes técnicas a estabelecer diferentes percursos metodológicos que minimizassem as perdas em relação à construção e à apropriação do conhecimento escolar e, consequentemente, do desenvolvimento humano. Entretanto, no que concerne à educação pública brasileira, não foi estabelecida qualquer política de formação emergencial dos professores, nem de oferecimento, aos profissionais e alunos, de condições materiais que lhes garantissem o acesso a possibilidades de interação não presencial, como equipamentos digitais e acesso à internet. Nesse contexto, no que se refere aos anos iniciais da educação básica, cada município foi obrigado a improvisar soluções com os recursos de que dispunha. Assim, é importante analisar e avaliar essas soluções depois de transcorrido um ano de sua implementação, buscando elementos que contribuam para a formação dos profissionais da educação, não apenas em situações extremas em que o ensino presencial não é possível, como no cotidiano escolar em situações consideradas normais.

O presente relato de experiência apresenta e propõe reflexões sobre algumas facetas do processo de ensino e aprendizagem vivenciadas por 15 professoras da Educação Básica, mais especificamente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no ciclo de alfabetização, que compreende as turmas do primeiro, segundo e terceiro ano, em três escolas de uma rede pública de ensino, no período da pandemia COVID -19. Nesse período, a mediação da aprendizagem ocorreu por meio do envio de atividades pedagógicas não presenciais[4] através de tecnologias digitais (aplicativo WhatsApp) e atividades impressas para os alunos que não dispunham de acesso a essas tecnologias.

Cientes da complexidade em desencadear o processo de mediação em relação ao processo de alfabetização e letramento no regime de ensino presencial, nos deparamos, enquanto especialistas

4 O envio de atividades pedagógicas não presenciais ocorreu no período de 24 de abril até 30 de dezembro de 2020, em que o ensino ocorreu exclusivamente de maneira remota.

em educação[5], com a dificuldade vivenciada pelas professoras na promoção do ensino e da aprendizagem, uma vez que tiveram de enfrentar um novo desafio instituído, qual seja, a realização da mediação pedagógica de forma remota. Neste sentido, realizaremos a discussão do conceito de mediação pedagógica, com base no aporte teórico histórico cultural, que encontra em Vygotsky o precursor desta fundamentação, procurando compreender como se deu a organização do trabalho mediante os desafios impostos pela pandemia.

Desenvolvimento

Para entendermos este relato de experiência, apresentaremos, na sequência, algumas das principais dificuldades expostas por essas 15 professoras do ciclo de alfabetização. Os relatos foram ouvidos e coletados durante o trabalho de acompanhamento e orientações pedagógicas realizadas pelas especialistas em educação destas três escolas, no período de abril até dezembro de 2020. Esse trabalho era realizado diariamente por duas autoras deste relato de experiência, que atuam como especialistas em educação. O atendimento às professoras acontecia via Google Meet, WhatsApp ou presencialmente, sendo que cada professora era atendida, no mínimo, uma vez por semana.

Neste momento singular, em que acontecia o acompanhamento do planejamento e a orientação sobre sua execução, as especialistas em educação contribuíram com a discussão e a tomada de decisões acerca do currículo a ser trabalhado, da metodologia que melhor se aplicava para mediar os conhecimentos naquele momento, da mediação do ensino e a aprendizagem a distância, da avaliação da apropriação do processo de leitura e escrita e da aprendizagem dos demais objetos do conhecimento concernentes às disciplinas que competem ao professor titular da turma trabalhar.

5 No município de Concórdia - SC, após alterações no Plano de Cargos e Salários do Magistério ocorreu a modificação na nomenclatura do cargo que era denominado de Orientadores Educacionais passando a ser chamado de Especialistas em Educação.

Ocorriam, ainda, trocas de ideias, de preocupações, de angústias e desafios profissionais e pessoais que o momento vivenciado pela pandemia impôs a estas professoras de forma que as especialistas em educação se constituíram num importante referencial para alicerçar os processos pedagógicos, ou seja, o trabalho educativo nas escolas.

Embora o Decreto Municipal nº 6.513/20 de 17 de abril de 2020, preconizasse o acompanhamento do planejamento pelos gestores escolares e especialistas em educação, Concórdia (2020a), este protagonismo foi algo que as autoras deste relato se impuseram a partir das dificuldades que eram observadas e vivenciadas diariamente no cotidiano escolar. Frente ao exposto, é pertinente destacar que o decreto supracitado normatizava o funcionamento das atividades pedagógicas não presenciais, mas não oferecia orientações acerca de como os processos deveriam ser instituídos e encaminhados. Dessa forma, cada unidade escolar organizou o processo da maneira que melhor convinha, sendo que, umas deram maior suporte às professoras, e em outras as orientações foram praticamente ausentes.

É importante esclarecer que o decreto supracitado complementava o que o Decreto Municipal nº 6.503/20, de 04 de maio de 2020 preconizava, quanto à possibilidade da realização do trabalho em regime *home office*, ou o cumprimento das atribuições nas escolas, desde que sem a presença de alunos (CONCORDIA, 2020b).

No período que antecedeu a pandemia, quando o processo de mediação pedagógica acontecia presencialmente nas instituições educativas, as professoras dispunham de recursos tecnológicos para suprir as suas demandas pessoais acadêmicas e as necessidades vinculadas ao desempenho profissional. Todavia, com a suspensão das aulas nas escolas e com a determinação de que o ensino seria ofertado por meio de atividades pedagógicas não presenciais, um grande desafio foi lançado as professoras quanto à mediação do conhecimento e inúmeras angústias foram surgindo conforme os meses iam avançando, sem o atendimento presencial.

Uma dificuldade que se destaca é a *falta de acesso e conhecimentos das tecnologias* tanto para as professoras, quanto para os alunos e seus familiares.

Em decorrência das tecnologias existentes nos espaços escolares serem obsoletas e não disporem de quantidade suficiente para atender às demandas de todos os profissionais das escolas, as professoras optaram, em sua maioria, pela realização do trabalho em regime *home office*, no qual cada uma utilizou as suas ferramentas para mediar o processo pedagógico de ensino e aprendizagem.

Na realidade, as professoras viram-se compelidas a substituir os seus dispositivos eletrônicos móveis e seus computadores. Tiveram ainda que ampliar seus pacotes de dados da internet, uma vez que o que anteriormente supria suas necessidades, tornou-se algo totalmente inviável, pois não ofereciam capacidade de memória e de recursos para dar conta do envio e recebimento das atividades pelo aplicativo do WhatsApp. Segue o relato de uma professora para ilustrar esta situação apresentada.

> Eu achava que tinha um celular bom, até receber as primeiras atividades, aí não conseguia abrir mais nada no meu celular, estava sem memória. Não conseguia ouvir mais nem os áudios de orientação que vinham no grupo da escola. Tive que comprar outro, mesmo não tendo condições financeiras. Agora tenho que aprender a mexer neste celular, tudo é diferente, não está fácil e não tenho tempo para aprender. (ACERVO PESQUISADORAS, Professora D, 2020, situação nº 16).

O depoimento da Professora D sinaliza a dificuldade quanto à necessidade de aquisição de novas tecnologias para desencadear o processo de mediação de ensino e aprendizagem. Para além do custo da aquisição, que não contou com o apoio financeiro do poder público, emergiu uma nova dificuldade que foi a aprendizagem das ferramentas tecnológicas, visto que as professoras tiveram que aprender a produzir e a editar vídeos, a construir canais no YouTube, gravar Podcasts, entre outros. Nos valemos do relato da Professora F "[...] sofri muito para aprender a fazer vídeo, como o que foi ensinado na formação, aí a minha colega na outra escola, falou do Kinemaster, disse que era muito melhor e eu fiquei assistindo

tutoriais na internet até aprender, e valeu muito a pena" (ACERVO PESQUISADORAS, Professora F, 2020, situação nº 18).

Destacamos que na condição de especialistas em educação, presenciamos o esforço e esmero com que as professoras procuraram mediar o processo de ensino, trabalhando muito além da sua carga horária contratual. A fala da Professora G, retrata o quanto elas precisaram se empenhar, e trabalhar além da sua carga horária.

> Sei que o decreto diz que devemos trabalhar, atender os alunos e os pais somente em nosso horário de trabalho. Isso é impossível! Como vou deixar de responder quando um pai pede um esclarecimento? Sei que se eu deixar para responder somente no momento de trabalho, meu aluno não vai conseguir enviar as atividades, pois é somente à noite que os pais conseguem ajudar os filhos. E tem outra coisa, não posso dar qualquer aula, como as crianças vão aprender? Meu contrato é de 20h, mas estou trabalhando 40 horas semanais. (ACERVO PESQUISADORAS, Professora G, 2020, situação nº 23)

Ao destacarmos a dedicação desta professora que, como tantas outras, transcendia a sua carga horária de trabalho, não defendemos e nem sugerimos que bons professores devam trabalhar além do horário para que foram contratados, mas sim, sinalizamos que a demanda de trabalho se tornou maior e que as professoras, mostraram a preocupação com o processo de ensino e aprendizagem que passou a depender das rotinas familiares, o que as levou a priorizar a empatia e o respeito às famílias dos alunos, em prejuízo de seus próprios direitos e, consequentemente, a convivência familiar.

Ainda no que se refere ao acesso e conhecimento das tecnologias, adentraremos num debate que assumiu uma dimensão muito grande durante a pandemia, impactando negativamente no processo de alfabetização e letramento dos alunos do ciclo de alfabetização, que foi a falta de acesso às tecnologias de informação e comunicação, por parte dos alunos e seus familiares.

É importante considerar que se o envio das atividades pedagógicas não presenciais se deu principalmente pelo aplicativo do WhatsApp, a pandemia escancarou o cenário de desigualdade

social em que os alunos da escola pública se encontram imersos. Dessa forma, as professoras tiveram que encarar uma faceta sombria que a pandemia colocou em evidência, que foi a falta de acesso às tecnologias por parte dos alunos. Presenciamos inúmeras situações em que: os alunos e seus familiares possuíam um único aparelho de celular para atender às necessidades de uma família de cinco membros; as famílias possuíam aparelhos antigos e sem internet; ou com internet pré pago onde, no primeiro vídeo que assistiam, acabavam os dados móveis e o aluno ficava sem acesso ao conhecimento.

Essas e muitas outras situações que poderíamos elencar, ilustram a precariedade de recursos com que um número expressivo de alunos teve de conviver e que prejudicou ainda mais o processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, o acesso ao conhecimento escolar. Conforme preconizado pelo Decreto Municipal nº 6.513/20, aos alunos que não dispunham de ferramentas tecnológicas, a municipalidade realizou a entrega gratuita de material impresso, Concórdia (2020a), entretanto, mesmo planejado/organizado com muito zelo pedagógico pelas professoras, este material não possuía movimento, nem a beleza das cores, das ilustrações e o mais grave de todos os aspectos, não oferecia possibilidades de mediação pedagógica, de interação com os alunos e de construção de laços afetivos.

Por muitas vezes acompanhamos as reuniões on-line, onde eram efetuadas cobranças pelas conselheiras no Conselho Municipal de Educação (CME), que indagavam a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) acerca dos dados quantitativos de alunos que não tinham acesso às tecnologias em seus lares. Presenciamos a sugestão que fossem instituídas Políticas Públicas no município para dar acesso aos alunos que não tinham condições financeiras. Sendo proposta a aquisição de celulares, tabletes e pacotes de dados, modernização do laboratório de informática. O investimento realizado em tecnologias pela SEMED foi a aquisição e entrega, realizada em dezembro de 2020, de 8 a 10 computadores, uma webcam e um microfone por escola, não sendo incluída a aquisição

de qualquer aparelho celular para cada unidade escolar, algo considerado vital nos dias atuais, ponderando que a maioria dos pais/responsáveis legais possuem dispositivos eletrônicos móveis e desconsiderando que os profissionais da escola necessitam, até os dias atuais, utilizar os seus aparelhos pessoais para dialogar com as famílias.

Ainda assim, pode-se dizer que a aquisição dessas tecnologias foi uma conquista muito importante para as escolas, visto que, a mais de uma década não tivemos investimentos nesta área e o que se vê infelizmente, são medidas paliativas e não políticas públicas de modernização e acesso a essas tecnologias.

Assim, as dificuldades com relação à falta de acesso e conhecimento das tecnologias incluem: a necessidade de adquirir equipamentos tecnológicos por parte das professoras e profissionais da educação, a necessidade em ter que aprender as ferramentas tecnológicas buscando se aperfeiçoar para mediar o conhecimento, a demanda de trabalho que ultrapassou a carga horária contratual das professoras e a falta de acesso e conhecimento às tecnologias por parte das famílias e alunos. Esses fatores demandaram muito empenho das professoras para pensar, planejar, buscar da melhor forma possível estratégias para mediar o processo de ensino e aprendizagem, visando garantir que os alunos construíssem, se apropriassem, internalizassem, sintetizassem o conhecimento escolar.

A preocupação quanto à mediação do processo de ensino e aprendizagem permeou o universo das professoras, das especialistas em educação e gestores escolares, mas nos deteremos nas professoras que trabalhavam com o ciclo de alfabetização, onde as fraturas ficaram mais expostas, em decorrência da complexidade de alfabetizar e letrar os alunos de maneira não presencial. Nesta senda, nos valemos de Soares (1998), para compreender o tamanho do desafio de alfabetizar e letrar os alunos no processo de alfabetização, uma vez que "[...] alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto

das práticas sociais da leitura e da escrita" (SOARES 1998, p. 47).

Com relação às inquietações manifestadas pelas professoras, citaremos algumas deste processo: como desenvolver a consciência fonológica, uma construção individual que é um pré requisito indispensável no processo de alfabetização, para a compreensão da natureza alfabética do sistema de escrita? Como possibilitar que as crianças evoluíssem em suas hipóteses de leitura e escrita sem a problematização pedagógica desencadeada pelas professoras? Como auxiliar as crianças a entenderem e diferenciarem a riqueza e a diversidade da língua portuguesa? É importante destacar que a apropriação da alfabetização, por si só, é um processo extremamente complexo. Como, então, promover níveis mais elevados de conhecimento que possibilitem a alfabetização e o letramento, sem a possibilidade de interações diretas e individualizadas?

Para compreender como se deu este processo angustiante vivenciado pelas professoras alfabetizadoras neste período de ensino não presencial, apresentamos um relato da Professora H que trabalhava com o primeiro ano, sendo possível perceber as inúmeras dificuldades enfrentadas com os mediadores sociais familiares e as perdas ocasionadas para as crianças.

> Eu tenho uma preocupação muito grande com as minhas crianças, estou percebendo que algumas estão lendo e outras estão no processo, mas infelizmente tem algumas famílias que não conseguem seguir as minhas orientações e mediar as atividades encaminhadas. Tenho 25 crianças e 9 que não estão conseguindo realizar as atividades, pois estou percebendo que as famílias fazem as atividades por elas. Isso sem contar que algumas atividades estão vindo de maneira incompleta, pois os pais estão dizendo que eles não estão conseguindo fazer, que é muito difícil e que é uma briga toda vez. Para estas crianças com maiores dificuldades estou pensando em adaptar as atividades (ACERVO PESQUISADORAS, Professora H, 2020, situação nº 23).

O relato apresentado contém muitas nuances a serem consideradas no processo de mediação pedagógica desencadeado pela família, a primeira delas diz respeito à falta de organização nas rotinas familiares, fato este observado pelas famílias que realizavam ou não as devolutivas de atividades; a segunda nuance

coloca em evidencia os trabalhos *perfeitos* destituídos de erros, onde era perceptível a realização por adultos ou a intervenção para emissão de repostas corretas, fato este muito difícil de acontecer no processo de alfabetização, onde o erro é encarado como tentativa da aprendizagem da leitura e da escrita e é ele que torna possível ao professor adaptar o ensino para atuar no nível de desenvolvimento proximal, [6] para promover a aprendizagem de cada criança.

Outra nuance extremamente preocupante foi o desgaste emocional a que as crianças foram submetidas durante a pandemia, uma vez que não foram apenas os alunos da Professora H que brigavam com os familiares na hora de realizar as atividades. É pertinente destacar que, os familiares seguiam trabalhando normalmente e precisavam conciliar as rotinas da vida pessoal com a vida profissional e a vida familiar, portanto o trabalho anteriormente confiado à escola, onde era incentivado o apoio e acompanhamento da família, mas que era, sobretudo, responsabilidade da professora, neste momento, exigiu que os familiares se tornassem os mediadores das atividades encaminhadas para casa.

Dessa forma, adentramos na quarta nuance: a maioria dos familiares não possuíam conhecimentos pedagógicos para se tornarem professores dos filhos, pois quem se dedica com afinco a compreender os processos complexos de como se dá a elaboração conceitual e busca as intervenções necessárias é o professor. Quantos pais sequer ouviram falar de mediação do conhecimento no nível do desenvolvimento proximal?

Frente ao exposto, Oliveira (2010), nos proporciona uma compreensão mais clara deste processo, enfatizando a importância da mediação planejada, pensada que se dá na sala de aula com o professor e com os pares:

> [...] para compreender adequadamente o desenvolvimento

6 O nível de desenvolvimento proximal é um conceito elaborado por Vygotsky para explicar qual é a distância entre as práticas que uma criança já domina (nível de desenvolvimento real) e as atividades nas quais ela ainda depende de ajuda (nível de desenvolvimento potencial). Para Vygotsky, é no "espaço" entre esses dois níveis que ela pode se desenvolver mentalmente através da troca de experiências, da interação/mediação.

> devemos considerar não apenas o nível de desenvolvimento real da criança, mas também seu nível de desenvolvimento potencial, isto é, sua capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes. Há tarefas que uma criança não é capaz de realizar sozinha, mas que se torna capaz de realizar se alguém lhe der instruções, fizer uma demonstração, fornecer pistas, ou der assistência durante o processo. No caso da construção da torre de cubos, por exemplo, se um adulto der instruções para a criança ("Você tem que ir pondo primeiro o cubo maior de todos, depois os menores" ou "Tem que fazer de um jeito que a torre não caia") ou se ela observar uma criança mais velha construindo uma torre a seu lado é possível que consiga um resultado mais avançado do que aquele que conseguiria se realizasse a tarefa sozinha (OLIVEIRA, 2010, p. 61).

As ideias apresentadas pela autora supracitada, sinalizam para a importância da mediação social, seja por um adulto mais experiente, neste caso, o professor, seja pelos próprios pares, enfatizando que será esta mediação que possibilitará que as crianças ascendam para patamares, cada vez mais elevados de desenvolvimento. Nesta senda, Vygotsky destaca que,

> [...] se o meio ambiente não desafiar, exigir e estimular o intelecto do adolescente, esse processo poderá se atrasar ou mesmo não se completar, ou seja, poderá não chegar a conquistar estágios mais elevados de raciocínio. Isto quer dizer o pensamento conceitual é uma conquista que depende não somente do esforço individual, mas principalmente do contexto em que o indivíduo se insere, que define, aliás, seu "ponto" de "chegada" (REGO, 1995, p. 79).

A escola é o local específico que promove estes desequilíbrios que implicam diretamente na aprendizagem. Com a realização das atividades pedagógicas não presenciais, a sala de aula, as professoras, o espaço educativo mudou de lugar e se tornou o lar das crianças. Mesmo que a família tenha se empenhado para promover esta mediação social do conhecimento, eles não possuíam a obrigatoriedade de conhecer com profundidade sobre desenvolvimento humano e processos de aprendizagem. Dessa forma, destacamos que diante das adversidades vividas neste momento, o trabalho colaborativo das famílias com a escola foi de vital importância, pois colocaram em ação as ideias apresentadas

nos planejamentos, conferiram voz a cada palavra escrita, enfim mediaram com os recursos e conhecimentos que dispunham as atividades encaminhadas para casa.

Um avanço que a pandemia possibilitou nas relações familiares foi o tempo que os pais passaram a dedicar para os filhos na realização das tarefas escolares, levando-as a se engajarem nos processos educativos, a se (re)inventarem para encontrar formas de ensinar as crianças. Os familiares perceberam a importância das professoras na vida e desenvolvimento de seus filhos, e passaram a valorizar ainda mais estas profissionais e a importância da escola. O relato a seguir reforça esta percepção: "[...] sempre acompanhei e valorizei o trabalho das professoras da minha filha, agora depois que tive que me tornar a professora dela, valorizo muito mais. Ensino as coisas do meu jeito e muitas vezes ela não entende, fico me perguntando, como as professoras conseguem?" (ACERVO PESQUISADORAS, Mãe B, 2020, situação nº 03).

Esse reconhecimento advindo dos familiares, bem como o trabalho coletivo estabelecido entre a família e a escola no processo de ensino e aprendizagem no ciclo de alfabetização foi determinante para que os conceitos fossem introduzidos, aprofundados e consolidados e, dessa forma, nas três escolas percebemos que as turmas do ciclo de alfabetização, totalizaram 218 alunos, destes 171 conseguiram se apropriar do processo de alfabetização e letramento, mas, para 47 alunos, ainda há um longo caminho a ser percorrido para sarar estas fraturas que a pandemia ocasionou. Estamos cientes que o desafio é árduo, pois, se o ano de 2020 incutiu mudanças na vida profissional dos educadores e no funcionamento das escolas, 2021 será um ano para colocar em ação este processo de (re)invenção pedagógica.

Considerações Finais

O ineditismo da mediação pedagógica não presencial vivenciada na pandemia, colocou em xeque os conhecimentos teóricos e práticos que os profissionais de educação dispunham acerca da promoção do processo de ensino e aprendizagem,

conduzindo-os a um verdadeiro processo criativo de (re)invenção metodológica no intuito de assegurar o direito público subjetivo à educação e aos conhecimentos historicamente construídos e acumulados, visando a minimização dos prejuízos ocasionados pela crise sanitária mundial.

O relato de experiência contido neste trabalho, colocou em evidência as fraturas pedagógicas, sociais e culturais, sendo que a falta de acesso e conhecimento das tecnologias dificultou muito o processo de mediação pedagógica, que precisou acontecer de maneira não presencial. O fato das professoras se verem obrigadas a realizar o seu trabalho na modalidade *home office*, deixou-as numa situação em que se sentiram compelidas a investir em tecnologias, em internet de maior qualidade para atender às demandas que se apresentavam a cada novo dia, isentando assim, a mantenedora (neste caso o poder público) de suas responsabilidades. Embora elas pudessem optar por trabalhar na escola e utilizar as tecnologias existentes nos espaços escolares, é fato conhecido que esses recursos eram em quantidades insuficientes para o número de professoras e obsoletos, não comportando as atualizações necessárias e a instalação de programas que contribuiriam na mediação das aulas.

Entre as questões acima analisadas, é importante destacar o fato das professoras não possuírem o domínio das ferramentas tecnológicas e a busca incessante em que se lançaram pela minimização dos prejuízos ocasionados durante o período em que as aulas ocorreram por meio da realização de atividades pedagógicas não presenciais. Tal movimento foi promotor de inúmeras aprendizagens, pois as professoras procuravam aprender novas ferramentas tecnológicas, no intuito de construir vínculos afetivos e sociais entre elas e os alunos, e a construir pontes de mediação entre estes e o conhecimento a ser apreendido.

As professoras não mediram esforços para ajudar os seus alunos, revelando empatia e compreensão das rotinas de organização familiar, o que as levou a atender os alunos e seus familiares depois da sua jornada de trabalho. Destacamos que, se os alunos e as professoras ficaram nove meses sem participar e frequentar

presencialmente o espaço da escola, o trabalho educativo para quem estava planejando as aulas e para aqueles que buscavam continuar apreendendo nunca deixou de acontecer, em síntese, a escola não parou de trabalhar.

O fato de parte dos alunos e seus familiares não possuírem acesso às tecnologias foi um fator que dificultou muito o processo, uma vez que, em relação a esses alunos, o professor se viu impedido de indicar sites e jogos, de realizar vídeo chamadas, ou de enviar áudios, ações que foram amplamente utilizadas, no intuito de promover aproximações da escola e das professoras com os alunos e seus familiares. Precisamos destacar que mesmo que a Secretaria Municipal de Educação não tenha investido recursos, de maneira expressiva, em tecnologias, a aquisição dos equipamentos supracitados é válida e representa um avanço, pois há muitos anos não ocorriam investimentos nesta área pela municipalidade. Porém, compreendemos que este avanço não pode se limitar a essas ações, havendo a necessidade de investir mais recursos nesta área, sobretudo com a instituição de políticas públicas que atendam às necessidades.

É notório o trabalho realizado pelas professoras na mediação do conhecimento escolar, destacando-se o processo de (re) invenção que permeou o percurso metodológico de acesso a esse conhecimento. É elogiável o protagonismo e engajamento dos familiares na vida escolar dos filhos, bem como dos alunos. Neste trabalho coletivo instituído entre família e escola, inúmeras crianças se apropriaram de conceitos necessários para a aquisição da alfabetização e do letramento. Porém, ainda há um número expressivo de crianças que têm um longo caminho a percorrer para alcançar com êxito estes conhecimentos.

É pertinente destacar o trabalho realizado pelas especialistas em educação, durante o período em que persistiu a realização de atividades pedagógicas não presenciais, no suporte pedagógico e emocional oferecido para as professoras do ciclo de alfabetização, constituindo-se enquanto referenciais num momento de incertezas. O protagonismo assumido por duas autoras deste relato, que se

lançaram na busca da construção de diretrizes que pudessem subsidiar a mediação do processo de ensino e de aprendizagem, foi necessário diante das demandas que se manifestavam no cotidiano do trabalho, frente à percepção das angústias manifestadas pelas professoras. Entretanto, é necessário esclarecer que as especialistas em questão, tinham uma formação acadêmica que as instrumentalizou em sua atuação, o que não aconteceu com todas as suas colegas do município, que, tal como as professoras, se viram diante dos mesmos problemas sem disporem de conhecimentos teórico-práticos nem de apoio para resolvê-los.

Em síntese, a pandemia expôs muitos problemas e precariedades e não temos certeza de quanto tempo levaremos para amenizar as perdas delas decorrentes na vida dos estudantes (crianças, adolescentes e adultos), uma vez que há muitas fraturas para serem tratadas neste cenário complexo que a pandemia ocasionou ou desmascarou. No entanto, precisamos nos constituir no coletivo, como protagonistas, esperançando enquanto lutamos por uma educação equânime e de qualidade para todos.

Referências

ACERVO PESQUISADORAS. *Diário de campo*: coletas de falas dos profissionais da educação realizadas na pandemia no ano de 2020. Concórdia, 2020.

CONCÓRDIA. *Decreto PMC*. Decreto n. 6.513/20, de 4 de maio de 2020. Aprova o Primeiro Plano de Atendimento Emergencial da Rede Municipal de Ensino do Município de Concórdia, SC. Concórdia, SC: PMC, 2020a.

___. *Decreto PMC*. Decreto n. 6.503/20, de 17 de abril de 2020. Dispõe sobre o reestabelecimento de atendimento ao público nos órgãos da Administração Pública Direta e Indireta do Município de Concórdia, SC, e estabelece medidas administrativas, em função da situação de emergência de saúde pública de importância internacional, decorrente da infecção humana pelo novo Coronavírus (COVID-19). Concórdia, SC: PMC, 2020b.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Educação escolar em tempos de pandemia. *Informe nº 1.* Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>. Acesso em: 28 mar. 2021.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico.* São Paulo: Scipione, 2010.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

ALFABETIZAÇÃO TECNOLÓGICA DO PROFESSOR: OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE RECURSOS DIGITAIS ATRELADOS ÀS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Luciane Maria Ferrari Schiavo[1]

Escrever este texto representa um grande desafio para mim, uma vez que também me encontro no dilema de complexidades acerca da alfabetização tecnológica. Estar em sentimentos contraditórios, pelos quais as vivências e os dizeres do cotidiano escolar colocam-me na sensação de incapacidade, de falta de conhecimentos, mesclados com o querer e com o desejo de acertar, de fazer o bem, é o que me definem nas escritas que seguem.

Neste propósito, torna-se fundamental compreender como ocorre o processo de alfabetização tecnológica docente, revelado e ressignificado neste contexto de pandemia, por meio do qual se buscam respostas para entender os desafios da inclusão digital e os recursos digitais desenvolvidos, sem desvincular os valores e os sentimentos das relações interpessoais pertinentes ao contexto escolar e educacional.

Conhecer o ser humano, seu processo de desenvolvimento, de crescimento e de aprendizagem, sempre foi um assunto de grande importância para os profissionais da área da Educação, pois o professor precisa estar atento às necessidades e interesses do estudante, no entanto nesse momento percebe-se também a necessidade do professor se colocar como "estudante".

Diante disso, a intenção é contribuir com a busca de soluções

---

1 Licenciada em Educação Física; especialista em Psicopedagogia Institucional. Professora Anos Iniciais Prefeitura Municipal de Caxias do Sul. Atualmente é gestora da EMEF José Bonifácio.

para alfabetização tecnológica docente no processo de construção do conhecimento e dificuldades que possam se apresentar durante essa construção, ressaltando a importância de um ambiente onde o professor poderá mostrar os conhecimentos que traz, sua capacidade de pensar, criar, recriar e interagir com o meio tecnológico, podendo dessa forma, construir conceitos, trocar informações, estabelecer estratégias, cooperar com colegas e com estudantes, desenvolvendo assim, suas habilidades e potencialidades de modo eficaz e prazeroso.

Nesse contexto de pandemia, as tecnologias de informação e comunicação são consideradas sinônimos de inovação e melhoria no processo de ensino e aprendizagem remota (atividades não presenciais), num curto período de tempo essas tecnologias modificaram drasticamente o modo como o professor ensina e o modo como o estudante aprende, exigindo que o docente passasse pelo processo de alfabetização digital, no qual, muitos ainda pouco letrados, iniciaram o uso e à compreensão dos recursos da informática, tomando conhecimento das possibilidades fornecidas pelo mundo cibernético.

Mas o que significa que uma pessoa é alfabetizado ou letrado? E no aspecto digital? Você é um professor alfabetizado digital ou letrado digital?

De acordo com Magda Soares (2004, p. 31), "alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever". A Alfabetização se ocupa da aquisição da escrita, por um indivíduo ou grupo de indivíduos. É o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever. A alfabetização é um processo no qual o indivíduo assimila o aprendizado do alfabeto e a sua utilização como código de comunicação. Esse processo não se deve resumir apenas na aquisição dessas habilidades mecânicas (codificação e decodificação) do ato de ler, mas na capacidade de interpretar, compreender, criticar e produzir conhecimento. A alfabetização envolve também o desenvolvimento de novas formas de compreensão e uso da linguagem de uma maneira geral. Analisando a autora citada, compreendemos que a alfabetização é

o apoderamento por parte dos indivíduos de códigos e linguagens para uma melhor inserção na sociedade e possibilitando tornar-se cidadão pensante, crítico e ativo, podendo interferir na sociedade que está inserido.

Por outro lado, Soares (2009, p. 43 - 45) defende que o letramento é mais que alfabetizar. Letramento envolve ensinar a ler e escrever dentro de um contexto, qual a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno, podendo assim ultrapassar a alfabetização funcional (denominação dada às pessoas que foram alfabetizadas, mas não sabem fazer uso da leitura e da escrita). "Letramento é descobrir a si mesmo pela leitura e pela escrita, é entender-se, lendo ou escrevendo (delinear o mapa de quem você é), e é descobrir alternativas e possibilidades, descobrir o que você pode ser".

Em outras palavras, Soares (2009, p. 48 - 49) define alfabetização como a ação de ensinar/aprender a ler e escrever, enquanto o letramento, para a autora, é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais de leitura e de escrita.

Quanto à Alfabetização Digital essa também se difere de Letramento Digital. Para que haja uma Alfabetização Digital, fazem-se necessária a leitura e a escrita por meio de equipamentos digitais, computador, tablet, celular, nos quais, o indivíduo fará uso de uma linguagem e recursos que possibilitem por meio de signos e gestos a produção de trabalhos que possam ser transmitidos, vinculados, divulgados, bem como armazenados.

A Alfabetização Digital define-se por um aprendizado, que envolve signos linguísticos, sistemas de linguagem verbal e não verbal que permite ao sujeito desenvolver práticas de leitura e de escrita em ferramentas digitais. Portanto trata-se de uma alfabetização feita a partir de recursos tecnológicos dentro do contexto do Letramento Digital. Os instrumentos digitais trazem novas formas de registros sociais da escrita e no modo como se lê os textos, em especial, por conta da hipertextualidade. "No caso da *alfabetização digital*, se entrecruzam o uso do instrumento de

registro, os usos sociais da escrita, os sistemas de representação (letras, sinais gráficos, ícones, cores, sonoridades, imagens fixas e em movimento) no mesmo suporte – e estas formas interferem mutuamente no gesto de escrever e no pensamento sobre o funcionamento da escrita." (Glossário Ceale)

Analisando esse contexto sócio-histórico em que estamos vivenciando, caracterizado pela exigência da sociedade em que os indivíduos precisam dominar, cada vez mais, as competências tecnológicas, o professor se vê numa situação que precisa buscar novos conhecimentos, sob a possibilidade de ficar à margem desse grupo, sem conseguir atender as reais necessidades do nosso estudante que está no meio de uma quantidade significativa de informações que circulam pelas redes e ultrapassam fronteiras. O estudante é letrado digitalmente, mas ainda precisa de alguém para "ensinar" a compreender e utilizá-las. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 1998, p. 139), "Conhecer e saber usar as novas tecnologias implica a aprendizagem de procedimentos para utilizá-las e, principalmente, de habilidades relacionadas ao tratamento da informação. Ou seja, aprender a localizar, selecionar, julgar a pertinência, procedência, utilidade, assim como capacidade para criar e comunicar-se por esses meios." É nesse cenário que vemos o professor, buscando a aquisição de novas habilidades, competências no manuseio digital, cumprindo seu papel na sociedade "a escola tem importante papel a cumprir na sociedade, ensinando os alunos a se relacionar de maneira seletiva e crítica com o universo de informações a que têm acesso no seu cotidiano" (PCN 1998, p. 139).

Moran (2018, p. 5), também aponta que a escola e docentes devem buscar, o que ele chama de aprendizagem personalizada "a personalização, do ponto de vista do educador e da escola, é o movimento de ir ao encontro das necessidades e interesses dos estudantes e de ajudá-los em projetos significativos, na construção de conhecimentos mais profundos e no desenvolvimento de competências mais amplas".

Considerando tais pressupostos, o texto elaborado apresenta

a realidade vivida pelos docentes do município de Caxias do Sul no âmbito do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo de ensino e aprendizagem remota (atividades não presenciais). Para mapear essas trajetórias da alfabetização e letramento dos docentes, foi realizado um levantamento de dados através de conversas, a fim de mapear as percepções docentes frente as tecnologias no processo de aprendizagem, as ferramentas mais comuns usadas neste processo, bem como sua aplicabilidade para manter

Diante desse propósito, são evocadas narrativas de professores que falam sobre suas percepções e emoções neste cenário educacional. Para manter o anonimato e preservar o sigilo das participantes, os participantes serão denominados P1, P2, P3 e assim sucessivamente.

> Eu tenho vontade de gritar e chorar… estamos no início do ano e já estou no meu limite!!! Desculpa o desabafo!!! Mas estou cansada de tentar fazer o melhor e ver poucos resultados. Sinto que estou decepcionando meus alunos e colegas ... mas sinceramente, SOU EU quem precisa de ajuda! (P1).

No depoimento acima, percebemos o sentimento do professor que atinge seu estágio de desespero, de cansaço, de desmotivação. Quando o interlocutor afirma estar no seu limite, entendemos que as estratégias e as alternativas quase todas já foram esgotadas. A sensação de gritar para ser escutado, de gritar junto aos seus pares, é o que se apresenta com intensidade.

Outra evidência resgatada na narrativa diz respeito ao sentimento de incapacidade, de não conseguir realizar de forma eficaz aquilo que gostaria. É a sensação de dependência do outro, que faz perceber que os saberes até então consolidados pelo professor não têm mais eficácia para as resoluções contemporâneas. O medo de errar, medo do desconhecido, das incertezas parecem ser os motivadores das inquietações e desestabilizações emocionais.

Da mesma forma e com uma intensidade emocional, o depoimento a seguir revela a relação que a professora, neste momento, estabelece com a tecnologia.

> Me sinto incapaz, peço ajuda e preciso da minha filha para tudo, não faço a mínima ideia de como fazer coisas simples usando a tecnologia. Eu tento, mas tenho a sensação de que não vou conseguir (P. 2).

Perceber que precisa da filha para auxiliar nas questões tecnológicas também sinaliza o fato de que o professor se encontra na situação de aprendiz e necessita de mediação na construção de conhecimentos tecnológicos. São situações inversas e diferentes que perpassam as situações de ensino e aprendizagem, nas quais, aluno e professor ensinam e aprendem, como bem pontua Freire.

O que merece ser pontuado também é a necessidade de formação continuada ao professor, para qualificar e subsidiar sua prática pedagógica. A formação possibilita conhecimento e segurança ao professor.

De acordo com pesquisas, a formação do professor baseia-se na importância das interações sociais e com o objeto para a efetivação da aprendizagem. Hoje, no contexto de pandemia, o professor não só precisa aprender a usar ferramentas digitais, muitas vezes, sendo autodidata como também precisa ensinar o estudante a interagir com informações. É uma via dupla e veloz de conhecimentos a serem aprendidos e ensinados para o acesso às aulas remotas. Segundo o depoimento da professora, ao mesmo tempo que precisa aprender a dominar a ferramenta tecnológica, necessita ensinar seu aluno a acessar, para, assim, interagir nas aulas.

> Na maioria das vezes, eu não sei como usar. Mas aí eu vou mexendo e descobrindo. Não dá tempo de fazer curso e se preparar. A prática está aí. Precisamos ensinar nossos alunos no mesmo dia em que aprendemos. Confesso, em algumas situações, os alunos me ensinaram. É um conhecimento muito rápido. Mas o importante é não termos medo, nem vergonha de errar e pedir ajuda. Nesse momento, também somos aprendizes (P.3).

Reconhecer-se como um professor curioso, disposto a descobrir pode ser um dos grandes aspectos que caracterizam a inovação e o sucesso para o desenvolvimento das práticas educativas digitais. Desafiar-se a ingressar na cultura digital e na representação

de seus multiletramentos configuram-se constituintes e integrantes das práticas pedagógicas contemporâneas.

Diante das narrativas verbalizadas, neste contexto, a questão que se pondera é esta: o que é fundamental ser pensado, no âmbito de políticas educacionais, para que o professor se sinta valorizado em seu conhecimento, em sua profissão, para que se sinta pertencente a esse processo de alfabetização digital que circunda e ronda a todos, de modo que a estabelecer uma relação saudável com o saber, ou seja, consigo e com o outro?

Com base em minhas humildes impressões e experiências, entendo ser necessário, neste momento singular e emergencial provocado pela pandemia e pela suspensão de aulas presenciais, que sejam pensadas algumas estratégias para a formação docente voltada às múltiplas formas de acesso à alfabetização digital. Dentre elas:

a) a escola, como um todo, deve ser, para o professor, um espaço de busca de soluções empreendedoras, de cocriação, de *maker,* onde junto com seus colegas e estudantes possam aprender a partir de situações concretas, assumir riscos, aprender com os colegas e descobrir todos os seus potenciais. Moran (2018, p. 8) afirma que "o mundo da cocriação, da economia criativa, do design colaborativo e da cultura *maker* comprova a força da colaboração, do compartilhamento da sinergia para descobrir novas soluções, processos, produtos, organizações"… "é a *aprendizagem-serviço*, em que os professores, os alunos e a instituição aprendem interagindo com diversos contextos reais, abrindo-se para o mundo e ajudando a modificá-lo";

b) infraestrutura (espaços e equipamentos) e ampliação do acesso (internet banda larga, mobilidade), possibilitando assim que a escola possa implementar propostas educacionais atuais e motivadoras;

c) capacitações aos professores, comunicação entre seus pares, baseadas na troca de informações e desenvolvimento de suas competências digitais, pois se nesse contexto sócio-histórico que vivemos, entendemos que um aluno não conectado e não letrado

digitalmente perde informações, precisamos também entender o professor dessa forma, ou seja, o docente merece possibilidades de acessar essas habilidades.

Considerações finais

A *Alfabetização tecnológica do professor* é o caminho para avançarmos em processos de ensino e práticas educativas com abordagens mais eficazes e significativas neste contexto em que vivenciamos, pois o docente precisa ajudar o aluno a ir além de onde conseguiria ir sozinho, precisa ser o motivador, o incentivador e orientador. Precisa manter e ampliar sua relação de porto seguro, motivando os estudantes a ampliarem seus horizontes, a serem livres e autônomos. Nesse momento somos e precisamos continuar sendo, professores competentes e confiáveis.

Ao refletir sobre as falas dos professores, percebe-se que a segurança do conhecido fala mais alto e que diante do desconhecido e/ou novo, surgem as resistências e o medo que o professor tem de perder seu lugar em sala de aula e no processo de aprendizagem e, os estudantes por sua vez, reclamam de ter de buscar mais, trabalhar mais e de precisarem ser mais ativos na realização de suas atividades. Precisamos buscar os pontos positivos desse novo processo de ensinar e aprender, precisamos entender esse novo momento como um período onde a aprendizagem é ativa e colaborativa. Dessa forma, os recursos digitais e diferentes estratégias são facilitadores e, sim, ainda precisamos desse vínculo entre professor e aluno, pois é fundamental a mediação realizada pelos docentes.

Referências

BACICH e MORAN, Lillian Bacich e José Moran (Orgs). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática / Porto Alegre: Penso, 2018.

CEALE, Glossário-http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/alfabetizacao-digital / acessado em 05 de abril, às 20h16min.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros / Magda Soares. 3ª ed. / Belo Horizonte: Autêntica 2009.

A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS SEM A INTERVENÇÃO PRESENCIAL DO PROFESSOR: DESVELANDO NARRATIVAS NO CONTEXTO DE PANDEMIA

Luana Mari Gomes Grillo [1]

De onde falamos?

Estamos num dos períodos de maior incerteza de toda humanidade, temos muito acesso à informação, mas não temos certeza de toda a veracidade daquilo que acessamos. O poder econômico não é capaz de trazer a saúde (e a antiga normalidade) de volta. Tudo que se faz, em alguns momentos parece exagerado e em seguida parece pouco. Assim vivemos desde março de 2020 no Brasil quando o Coronavírus se instalou por aqui e mudou nossos hábitos, rotinas e certezas.

Sou professora da Rede Municipal de Caxias do Sul, município do interior do Rio Grande do Sul com a maior rede de escolas e estive na gestão da Secretaria Municipal da Educação, na gerência do Ensino Fundamental, no ano de 2020. É desse lugar que escrevo, com a percepção da gestão, num momento extremamente desafiador, com mais de 20 anos de experiência docente, sendo mãe, pesquisadora e alguém que percebe a importância de registrar esse momento histórico com um olhar curioso e criterioso.

Sobre o que vamos conversar?

O processo de alfabetização, quando observado de longe por alguém que não é da área da educação, pode ser julgado como algo simples, até mesmo natural. Basta apresentar as letras, seus sons e

1 Professora de Alfabetização da Rede Pública de Caxias do Sul. Licenciada em Letras – Língua Portuguesa e Língua Espanhola pela Universidade de Caxias do Sul, e-mail luaggrillo@gmail.com.

em alguns meses o indivíduo aprenderá a ler e escrever. Por muitas décadas, os fracassos ocorridos nesse processo eram creditados somente às crianças, se elas não aprendiam a ler, o problema estava nelas. Os métodos utilizados, as intervenções, ou a falta delas, não eram questionados, bastava seguir a "cartilha" e os alunos iriam aprender a ler.

Porém, com os avanços nos estudos na área da educação, especialmente no campo da neurociência e da psicogênese, esse cenário começou a se modificar. O olhar passou a focar em processos, métodos e começamos a perceber que o fracasso não estava centrado nas crianças, mas sim nas intervenções. Pautadas nesses conhecimentos, a legislação e a estrutura do Ensino Fundamental passaram por importantes e significativas mudanças.

Mesmo com todos esses avanços e estudos, quem não atua na educação desconhece a complexidade do processo de alfabetização e da aprendizagem como um todo. Grande parte da sociedade ainda enxerga o trabalho do professor como algo simples, a carreira da docência ainda é vista como uma opção de menor valor, eleita por aqueles que não estariam preparados para profissões de maior prestígio. Até que em 2020 as aulas presenciais foram suspensas por conta da pandemia da Covid-19. De repente, as casas viraram escola, tanto para professores, quanto para famílias, e alguns mitos começaram a ser desvelados. Pais conheceram o comportamento de seus filhos, enxergaram o esforço dos professores e as escolas e redes de ensino perceberam seu despreparo e atraso tecnológico. A pandemia impactou a vida de todos, de várias maneiras, e na educação, acreditamos que "as pontas" foram mais prejudicadas, o início e o fim do processo sentiram muito mais.

Nesse artigo, nos dedicamos ao início do ensino fundamental, ao primeiro ano, às crianças de seis anos, que julgamos serem as mais prejudicadas nesse momento, principalmente porque as fraturas de aprendizagem ocorridas nesse momento podem causar falhas em todo os processos de aprendizagem ao logo da vida escolar. Além disso, as rotinas do Ensino Fundamental são muito distintas das práticas da Educação Infantil, há a necessidade de

adaptação a toda essa nova sistemática, muitas vezes a um novo ambiente. Esses estudantes, em sua maioria, nem conheciam a escola que iam frequentar, tiveram pouco tempo de contato com seus professores, estavam começando a utilizar caderno, copiar atividades do quadro, estavam iniciando as interações com os novos colegas. A maior parte das redes de ensino ficou por dias, semanas parada; os estudantes ficaram algum tempo sem atendimento. Na rede pública, a situação se estendeu por mais tempo e, em muitos casos, o contato inicial se deu apenas por atividades enviadas, sem a mediação do professor.

Diante desse cenário, retomaremos alguns conceitos básicos da alfabetização, baseados em Magda Soares e nos estudos realizados pelo CEEL (Centro de Estudos em Educação e Linguagem/UFPE), especialmente pela Professora Dra Eliana Borges de Albuquerque, relataremos alguns prejuízos já sofridos pelas crianças, percebidos por pais e professores e apontaremos alguns caminhos e possibilidades para minimizar tis prejuízos e fomentar a aprendizagem.

Mas afinal, o que é alfabetização?

Iniciamos com o pensamento de Albuquerque (2007), ao afirmar que definir alfabetização, pode, a princípio, ser algo desnecessário, uma vez que já está conhecido e familiar, visto que a resposta imediata é ensinar a ler e a escrever. Todavia, o que significa e representa ler e escrever?

De acordo com Soares (2020), existe uma falsa suposição acerca do conceito de alfabetização, apropriação do sistema alfabético, de que basta adotar um método, entre os vários, uma vez que ensinar a ler é um processo complexo e pressupõe, por parte de quem ensina, conhecimentos linguísticos e pedagógicos.

Por certo, consoante a autora, aprender a ler consiste em apropriar-se da língua escrita- objeto linguístico complexo e abstrato. Assim, caracteriza-se como um sistema de representação convencional e arbitrário o que se configura como um processo complexo tanto para quem aprende quanto para quem ensina. Daí

o fato de que ensinar a ler exige conhecimentos da língua escrita, envolvendo fonologia, ortografia, estruturas silábicas do português, bem como conhecimentos de natureza psicológica, tais como psicogênese da língua escrita, psicologia cognitiva, psicologia do desenvolvimento.

Percebe-se que alfabetizar vai além da decodificação, além do reconhecimento de vogais e consoantes, além da junção de sílabas. É um processo complexo que exige mediação qualificada, pontual e assertiva. Bons professores alfabetizadores têm uma grande bagagem de estudo que lhes possibilita uma variedade de intervenções e um verdadeiro felling para decidir o que cada estudante precisa, em cada etapa da alfabetização.

Para que essa aprendizagem ocorra, é necessário realizar um bom diagnóstico e um plano de ação traçado com base nas habilidades que o estudante já desenvolveu e naquela que ainda precisam ser desenvolvidas. Com base nisso, o professor definirá quais são as estratégias mais adequadas personalizando as intervenções.

Dito isso, é fundamental que no cotidiano escolar em turmas de alfabetização, os alunos se apropriem do sistema de escrita. Para tanto, é importante que o professor realize atividades com palavras, envolvendo: a) reflexão sobre suas propriedades, por exemplo: quantidade de letras e sílabas, identificação de sílabas idênticas; b) exploração de rimas e aliteração (palavras que possuem o mesmo som em diferentes posições).

Dessa forma, o sucesso de uma alfabetização realizada a distância, sem as intervenções necessárias, é quase uma “missão impossível”. Soma-se a isso as condições da maioria dos lares brasileiros, nos quais não há um espaço de estudo minimamente organizado. Não vamos aos extremos, vamos pensar em uma média. Há uma mesa na cozinha, nem sempre com boa iluminação, onde a televisão está sempre ligada, há internet, porém com pacote de dados limitado, o celular é pequeno e com a tela quebrada, há mais de um estudante na família, os pais saem o dia todo para trabalhar ou procurar emprego... Será que essa criança consegue dar conta de suas tarefas escolares? Há um mediador? Nesse momento, as

tarefas escolares são o mais importante?

Segundo Albuquerque e Santos (2007), em uma situação de aprendizagem na qual os alunos ainda não dominam o sistema de escrita alfabético, torna-se fundamental a figura e a atuação do professor como um mediador da aprendizagem, por meio de registro escrito acerca dos textos produzidos oralmente pelos alunos. No entanto, é fato que não é possível deixar para que o aluno produza escritos ou leia apenas quando já dominar o nosso sistema de escrita. Desse modo, é fundamental que eles possam estar em contato com contextos de escrita, testando suas hipóteses, seja em cantigas, quadrinhas, entre outros gêneros textuais.

Ao longo do período de fechamento das escolas e de ensino remoto, multiplicaram-se os relatos de famílias e crianças de que, em relação à aprendizagem escolar, foi um ano perdido. A maioria dos estudantes do primeiro ano não conseguiu se alfabetizar, principalmente por não se adaptar a essa modalidade de ensino. Mesmo nas redes onde havia a intervenção online do professor, multiplicam-se histórias de fracasso. Reconhecemos aqui os esforços de professores e famílias, porém é muito difícil manter a atenção das crianças diante de uma tela para ter aulas. Além disso, esse período de isolamento social e a distância do ambiente escolar causaram muitas frustações aos pequenos e muitos têm apresentado comportamentos bastante complicados diante do ensino a distância.

De acordo com Soares (2020), o cenário atual marcado pela pandemia apresentou novos desafios, especialmente o afastamento das crianças das escolas e dos professores alfabetizadores na etapa fundamental do processo de alfabetização, que pressupunha interação do alfabetizador-criança. É sabido que a aprendizagem do sistema de escrita depende da mediação orientada dos processos de oralidade-escrita. Neste sentido, o distanciamento da criança na escola evidencia uma interrupção do processo de inserção na cultura escolar.

Crianças que já frequentavam a escola e o faziam com entusiasmo e alegria mostram-se extremamente desmotivadas, irritadas e tristes. Muitas famílias relatam crises de choro no

momento das tarefas escolares. Podemos então crer que todas essas questões emocionais afetam a aprendizagem.

As palavras de Fonseca (2016) evidenciam a importância das emoções nas situações de aprendizagem, nas quais todos atores do processo educativo buscam atividades e ocupações que lhes permitam sentir-se bem diante das dificuldades vivenciadas. As emoções são parte constituinte do desenvolvimento da criança e do adolescente, portanto, da aprendizagem humana. A autorregulação das emoções permite a organização da humanidade, evitando o caos impulsivo, a euforia e o descontrole humano. Por meio do controle emocional, há o equilíbrio das ações e atitudes humanas, e isso interfere diretamente nas aprendizagens escolares.

Escolas fechadas salvam vidas?

Essa frase foi muito utilizada em 2020 por diferentes segmentos da sociedade. Quando a pandemia iniciou, uma das poucas certezas era essa; sabíamos que o isolamento social era um fator importante na contenção do Coronavírus. Porém, ninguém imaginava que esse distanciamento seria necessário por tanto tempo. Após mais de um ano com escolas fechadas, a pandemia atinge seu maior pico no Brasil. Muitas atividades já foram liberadas, porém a escola não. A briga é judicial, grupos que defendem a abertura, grupos que não admitem o retorno. Não vamos nos deter a essa discussão, mas ao tema desse artigo: a alfabetização.

Nesses mais de 365 dias que se passaram, houve um breve retorno das escolas e em contato com os estudantes, ouvimos muitas queixas em relação ao ensino remoto, tais como: “não aprendi nada”; “eu queria tanto aprender a ler”; “a aula online é muito chata”; “a escola manda muito trabalho”; “a escola manda pouco trabalho”; “eu não aguento mais fazer tarefa de escola”.

Por outro lado, os relatos dos professores não são diferentes: “preparo uma aula tão legal e os alunos nem abrem a câmera”; “me esforcei tanto para produzir um material impresso com qualidade e clareza e os estudantes devolvem em branco”; “não tenho mais horário de trabalho, em todos os dias e horários recebo e respondo

dúvidas dos alunos"; "é muito difícil manter a atenção dos estudantes nos encontros síncronos".

No cenário pandêmico, no qual as crianças estão distantes de seus professores e de seu ambiente escolar, segundo Soares (2020), de seu locus da aprendizagem, que passa a ser o lar e não mais a escola, o professor ressignifica-se e busca esforços imensuráveis, de modo não presencial, para iniciar ou dar continuidade ao processo de alfabetização, o qual foi interrompido bruscamente. A sensibilidade do professor alfabetizador considera e reconhece o ambiente de aprendizagem da criança, que é diferente do contexto escolar, e, muitas vezes, em condições inadequadas para a realização das atividades escolares.

Esses relatos são uma pequena amostra da educação atual, na qual todos estão exaustos. Criança exausta não aprende, professor exausto não consegue ser criativo. A alegria da escola é a aprendizagem e quando ela não acontece a sensação de fracasso toma conta de todos os envolvidos nesse processo.

O que fazer, então?

Sabemos que entre o ideal e o real, muitas vezes, há um abismo. Mas, primeiramente, falaremos sobre o ideal.

Pensando na educação pública, é fundamental garantir o acesso à internet e a equipamentos para estudantes e professores. É preciso clareza e coerência nas orientações dadas pelas redes de ensino; os gestores das escolas precisam saber o que fazer, como fazer em cada situação sanitária, com planejamento claro, para que possam instruir os professores e toda a comunidade escolar com segurança e tranquilidade. Algumas regras precisam ser estabelecidas e amplamente divulgadas para que todos saibam o que acontece em cada fase, conforme os decretos estaduais. E isso precisa ser feito por meio de comitês, com a participação de todos os segmentos, dando transparência aos processos. Há exemplos positivos fora do país em relação a educação que podem ser seguidos.

Sabendo que talvez o ideal não seja atingido, o que podemos fazer é utilizar os meios digitais que estudantes têm acesso, buscar

canais de comunicação com as famílias, incentivando-as a auxiliar na alfabetização de maneira lúdica e esclarecendo que a criança percorre um caminho muitas vezes incompreensível para os leigos até chegar à alfabetização.

De que forma a família poderia contribuir? Lendo para a criança, brincando de rimar, permitindo escritas espontâneas das crianças, chamando a atenção dos pequenos para o calendário, fazendo contagens na rotina; apenas para citar algumas coisas simples. Em relação as atividades escolares, os responsáveis precisam organizar o momento e o ambiente de estudos e encorajar a criança a realizar o que lhe é proposto. E, principalmente, manter a calma, a paciência e estabelecer uma relação de confiança com a escola e com os professores.

E nós, professores, o que podemos fazer? Confiar em nossa capacidade de ensinar, organizar materiais que priorizem a qualidade e não a quantidade, tentar fazer um diagnóstico da turma para poder intervir com mais assertividade. Se houver momentos síncronos, aproveitar para conversar com nossos estudantes e solicitar leituras e escritas, gravar áudios, vídeos que possam ajudar os pequenos a criar vínculos, sugerir materiais acessíveis e conteúdos da internet que possam auxiliar na aquisição e desenvolvimento da escrita e da leitura. Também é importante combinar horários, esclarecer em que momentos estará disponível para responder as dúvidas. Quanto mais claras forem as regras, mais tranquilo será o jogo!

Referências

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. *Conceituando alfabetização e letramento*; disponível em: http://www.portalceel.com.br/publicacoes/#ancora.

FONSECA, Vitor da. *Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica.* Artigo Especial - Ano 2016 - Volume 33 - Edição 102; disponível em: https://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/505/importancia-das-emocoes--na-aprendizagem--uma-abordagem-neuropsicopedagogica#:~:-

text=As%20emo%C3%A7%C3%B5es%20afetam%20todas%20as,e%20verifica%C3%A7%C3%A3o%20das%20respostas41.

SANTOS, Carmi Ferraz & ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. *Alfabetizar letrando*, 2007; disponível em http://www.portalceel.com.br/publicacoes/#ancora.

SOARES, MAGDA. *A alfabetização e o letramento no Brasil, segundo Magda Soares*; disponível em: https://www.futura.org.br/como-fica-a-alfabetizacao-e-o-letramento-durante-a-pandemia/.

PANDEMIA E ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS A SEREM SUPERADOS

Marijara Gobbi[1]

Só, na verdade, quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas.
Paulo Freire

Ao iniciar esta escrita, primeiramente, desejo contextualizar o lugar de onde falo. Por algum tempo, fiquei afastada da sala de aula, em outras funções relacionadas à educação. Este ano de 2021, ao retornar para a docência, deparo-me com uma turma de primeiro ano e todos os desafios que o processo de alfabetização e de letramento em tempos de pandemia pode ocasionar. Alfabetizar e letrar sempre estiveram baseadas nas relações entre professor e aluno, aluno e aluno, aluno e o mundo que o cerca. Agora, isso não é possível.

É uma situação que vem me incomodando e desacomodando, pois sei de minha responsabilidade no que tange ao ensino da leitura e da escrita, sabendo que estas habilidades são essenciais para a continuidade dos estudos de cada um de meus pequenos aprendizes. Estou em busca de possibilidades que possam auxiliá-los, mesmo estando distante deles fisicamente e da possibilidade de inferir presencialmente em seu processo de aprendizagem.

Tenho ciência de que esse ensaio trará muito mais perguntas que respostas. Fui buscar subsídios em textos, reportagens e artigos

1 Licenciada em Educação Física e Especialista em Educação Especial. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e do Atendimento Educacional Especializado, na Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul. Marijara.gobbi@edu.caxias.rs.gov.br.

com a esperança de que pudesse encontrar algumas respostas. Entretanto, como já imaginava, não existe receita quando se trata de ser humano, especialmente de crianças em desenvolvimento, sendo que cada uma é única e, com o agravante de estarem isoladas em suas residências.

Quando falamos em método de alfabetização, estamos nos referindo a um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, orientam a aprendizagem da leitura e da escrita (Soares, 2018).

Para a especialista em alfabetização, Magda Soares, o foco deve estar em pensar como a criança aprende e não em métodos; para, a partir disso, definir o que fazer. Em entrevista para a revista Nova Escola (16/09/20), sua fala retrata esse pensamento:

> Em vez de pensar o que faço, como alfabetizo, pensar como a criança aprende. Só posso alfabetizar essa criança se eu compreendo o processo de aprendizagem dela. Essa é a pergunta certa que temos que fazer porque dela concluímos tudo mais: o que fazer, como fazer e quando fazer (SOARES, 2020, p.04).

Segundo ela, *a articulação entre teoria e prática não é falar da teoria e depois praticá-la. Também não se trata de observar a prática e construir uma teoria. As duas são inseparáveis (Soares, 2020).* Observo que estamos procurando aplicar práticas pedagógicas baseadas em nossa experiência docente na qual tínhamos os alunos presentes em sala de aula. Entretanto, esta não é mais nossa realidade. Precisamos analisar a nova realidade para verificar o quanto as teorias e práticas existentes podem colaborar, ou não. E, como é algo novo e inesperado para todos nós, estamos experimentando. Muito mais empiricamente do que por bases teóricas legitimadas. Mas, sem esquecer de levar em consideração os processos cognitivos que levam as crianças a se alfabetizarem.

Cabe aqui fazer um *parêntese* para lembrar que os processos de alfabetização e letramento devem acontecer simultaneamente. Quem lê, lê alguma coisa, quem escreve, escreve alguma coisa. Não se trata de uma mera decodificação de sons e imagens sem nenhum significado.

Já se passou mais de um ano desde que as atividades escolares foram suspensas em decorrência da pandemia e ainda estamos engatinhando em busca da forma mais eficaz de alfabetizar crianças diante dessa realidade de ensino remoto. Seguidamente me pergunto: será que existe uma forma? Em meio à diversidade humana e às mais variadas realidades existentes em nosso país, provavelmente são muitas as possibilidades.

Lembro-me que em 19 de março de 2020, quando as atividades escolares presenciais foram suspensas na Rede Municipal de Ensino (RME) de Caxias do Sul tinha-se a certeza de que seria um período curto e que logo voltaríamos para a escola. Infelizmente, isso não aconteceu. E, com o passar das semanas, foi necessário que a escola pensasse em como iria minimizar os impactos que estar distante do ambiente escolar causaria nos estudantes. A RME de Caxias do Sul, sob orientação do Conselho Municipal da Educação (CME) de Caxias do Sul, baseado nas diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE), optou pelo ensino remoto, sob o nome de *Estudos Monitorados não presenciais*, sendo em grande parte distribuído por meio de roteiros de atividades impressas, retiradas pelas famílias quinzenalmente nas escolas. Afinal, aulas on-line e internet de boa qualidade não são a realidade de grande parte de nossos estudantes e professores.

Cabe destacar aqui o conceito de *Estudos Monitorados não presenciais*, descrito pelo CME, como sendo

> "o conjunto de estudos realizados fora do ambiente escolar, planejados e orientados pelos professores, a fim de garantir, pelo menos, a continuidade da construção do conhecimento e do desenvolvimento de habilidades e competências, pelos estudantes, independente se os mesmos dispõem ou não de recursos midiáticos" (CME, 2020, p. 7).

Se a alfabetização já era um desafio no Brasil, evidenciada pelos baixos índices das Avaliações Nacionais, em tempos de pandemia a situação se agravou. Sabe-se que uma das 20 metas previstas no Plano Nacional de Educação é erradicar o analfabetismo até 2024. Mas, o impacto do novo coronavírus,

somado às dificuldades históricas na educação pública, torna ainda mais distante a realização desse objetivo.

As diferentes realidades das escolas brasileiras, aliadas às dificuldades de acesso à tecnologia para as classes mais populares, aumentam o abismo existente entre os estudantes brasileiros no que se refere à qualidade de ensino e melhores oportunidades.

Desse modo, é de suma importância que os entes federados, representados pelos gestores da educação, nas esferas federal, estadual e municipal, continuem procurando traçar alternativas para chegar a todos os estudantes e promover a alfabetização e o letramento da melhor forma possível; tendo em vista a relevância desse processo para a vida escolar das crianças.

Magda Soares, em entrevista para o Canal Futura (08/09/20), observa que a pandemia veio acrescentar novos desafios para a alfabetização, afastando as crianças das escolas e de seus professores na fase fundamental do processo de escolarização. Ressalta que a interrupção do processo de alfabetização no início do período em que a interação professor-criança é indispensável para que possa ocorrer a aprendizagem do sistema de escrita:

> Fica claro que a ausência de ações profissionais de alfabetização que conduz em à compreensão, pela criança, das relações entre oralidade e escrita são de difícil realização fora do contexto escolar, em aulas não-presenciais.

Quando lhe é perguntado se é possível alfabetizar a partir de aulas on-line, ela responde:

> (...) a natureza do processo de apropriação do sistema de escrita alfabético, que representa sons da língua por letras, exige práticas de ensino que conduzam a criança a ter consciência dos sons da língua – consciência fonológica, a ter consciência da possibilidade de segmentação da cadeia sonora em sílabas, de enfim identificar os sons menores nas sílabas, os fonemas, que não são pronunciáveis, mas são identificáveis por procedimentos de base linguística, e compreender que são esses pequenos sons, os fonemas, que são representados por letras ou grafemas, constituindo a língua escrita. O sistema alfabético de escrita é um artefato cultural complexo que a humanidade levou milhares de anos para inventar, a criança precisa, de certa forma, "reinventá-lo", e isso acontece

> ao longo de seu desenvolvimento cognitivo e linguístico. O alfabetizador precisa conhecer bem o sistema de representação de fonemas em grafemas, acompanhar as possibilidades das crianças de compreender esse sistema complexo e bastante abstrato respeitando seu progressivo desenvolvimento cognitivo e linguístico, para assim poder orientar o processo de aprendizagem das crianças. A interação entre criança e alfabetizador é essencial nessa orientação, e a presença do alfabetizador muito dificilmente pode ser substituída por um adulto não formado para essa ação educativa.

Thaiane Pereira, coordenadora de projetos do Todos pela Educação, ressalta que o processo de alfabetização, independentemente da metodologia aplicada, está muito centrado na figura do professor.

Diante dessa nova realidade, o papel do professor alfabetizador muda drasticamente: o local de ensino e de aprendizagem não é mais a escola e sim a casa de cada um. A responsabilidade do professor aumenta pois precisa não só ensinar seus alunos, mas também orientar as famílias para que possam auxiliar na realização das atividades; além, é claro, de tentar convencê-las da importância dos estudos para que seus filhos possam se alfabetizar e terem um futuro melhor.

Para o GEEMPA (Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação), família e escola são territórios diferentes em suas funções sociais, sendo que essa relação pode se tornar complexa num contexto de alfabetização remota. Afinal, como mostrar para as famílias que o processo de alfabetização é baseado em erros? Esses erros correspondem às hipóteses incompletas que os alunos percorrem numa aprendizagem (Redon, 2020).

De acordo com a Teoria da Psicogênese da Língua Escrita (Ferreiro e Teberosky, 1986), esses processos se constituem em níveis (Pré-silábico, Silábico, Silábico-alfabético e Alfabético) em que as crianças precisam passar de forma gradativa por cada nível, ou seja, para avançar do pré-silábico para o silábico é necessário desconstruir a ideia de escrita do nível anterior. Estes são conceitos de referência para o professor alfabetizador e não para as famílias.

Além disso, a alfabetização e o letramento se consolidam com a inclusão de várias possibilidades de leitura de mundo e de vida, por meio da oportunidade de conhecer diferentes gêneros textuais, imagens, sons e múltiplas linguagens, além de utilizar os recursos digitais como facilitadores de aprendizagem.

Paulo Freire (1989) salienta que a leitura da palavra é precedida da leitura do mundo e também enfatiza a importância crítica da leitura na alfabetização, inserindo o alfabetizando num processo criador, onde ele é também um sujeito.

Facilmente encontramos numa mesma turma diferentes realidades. É preciso levarmos em consideração cada uma delas. Respeitar o contexto familiar e buscar parceria com as famílias, a fim de que possamos estar mais próximos de nossos alunos e, assim, tentar auxiliar em seu processo de alfabetização e letramento, é essencial.

Por meio da criação de um grupo de troca de mensagem da turma, procurei estabelecer uma comunicação sistemática com as famílias de meus alunos, a fim de estreitar vínculos e criar uma relação de parceria e confiança entre família e escola. O diálogo entre ambas as partes é primordial, bem como a disponibilidade por parte do professor em atender as demandas coletivas e individuais, orientar no desenvolvimento de cada atividade e auxiliar diante das dúvidas que possam surgir, esclarecendo os papéis de cada um nesse processo.

Não podemos deixar de destacar um ponto positivo diante de toda essa situação: a aproximação entre escola e família. Observa-se que os pais conseguem compreender um pouco mais o processo de aprendizagem de seus filhos, passando a valorizar o trabalho dos professores. E nós, temos a oportunidade de conhecer a realidade em que cada criança vive.

É fato que a pandemia do coronavírus trouxe muitas mudanças na vida e na rotina de todos e, por consequência, a educação também mudou.

Reinvenção foi a palavra mais utilizada e vivida pelos professores nestes últimos meses. Reinventar a maneira de ensinar,

a forma de se aproximar dos estudantes, a maneira de olhar e avaliar os processos de ensino e de aprendizagem. A educação se tornou muito mais virtual do que presencial e trouxe novos processos de aprendizado para professores, alunos e familiares.

Apesar dos desafios do trabalho com aulas remotas e de todas as implicações que esse formato possa acarretar no processo de alfabetização e de letramento de uma criança, é preciso pensar em propostas pedagógicas que sejam possíveis de executar, levando em conta o contexto social, econômico e emocional no qual o estudante está inserido.

De acordo com Luiz (2020), nessas novas interações educacionais formadas por família, estudantes, professores e gestores, faz-se necessário manter constante diálogo, a fim de não nos distanciarmos das possibilidades e dificuldades que essa situação nos apresenta.

Não podemos negar que um novo modelo educacional, aliado às tecnologias, se instaurou e precisamos utilizá-lo da melhor forma. As mudanças educacioanais ocorridas durante a pandemia determinarão os futuros processos de ensino e aprendizagem. Afinal, para que a escola consiga cumprir seu papel de forma mais atrativa, necessita se adequar a realidade e, nesse cenário, as tecnologias para educação se revelam como importantes ferramentas para potencializar o ensino.

Devido ao ensino remoto, toda a comunidade escolar percebeu-se diante do desafio de dominar o uso das tecnologias educacionais num curto espaço de tempo. Sabendo que a chegada da tecnologia veio para ficar, faz-se necessário que o os professores sejam capacitados para utilizar essas ferramentas.

Além disso, é imprescindível que os gestores educacionais disponibilizem recursos para subsidiar acesso à internet de qualidade para todos os estudantes e professores de suas redes de ensino.

Diante de todas as questões apontadas neste texto e de acordo com minha experiência inicial na realidade de alfabetizar de forma remota, posso citar algumas estratégias utilizadas em que percebo resultados favoráveis e significativos: a) comunicação sistemática

com as famílias, tanto coletivas como individuais, por meio de aplicativo de troca de mensagens; b) solicitação de devolutivas de algumas atividades em forma digital (imagem, vídeo, áudio); c) retorno imediato para as crianças, oferecendo-lhes incentivo, reforço positivo e elogio, quando enviam suas atividades de forma digital; d) diversificar as formas de apresentação das atividades, utilizando contação de história, música, brincadeiras, vídeos, imagens, entre outros; e) criação de uma avatar da professora para que seja uma forma lúdica e carinhosa de interação com as crianças tanto na troca de mensagens, como nas atividades digitais ou impressas; constante orientação às famílias; f) constante orientação às famílias; g) aulas on-line duas vezes por semana com a turma, com duração de cerca de 60 minutos; h) envio de videoaula com a síntese da aula on-line para as crianças que não puderam participar do encontro de forma síncrona; i) planejamento de roteiros de atividades utilizando temáticas pertinentes à faixa etária e interligado com as diversas áreas do conhecimento; j) implementação da plataforma Google Sala de Aula, entre outros. Além disso, se os estudos remotos se estenderem por mais tempo, pretendo experimentar as seguintes estratégias:

a) reuniões virtuais com os familiares, a fim de esclarecer sobre o processo de alfabetização, orientar como deve ser a intervenção da família e tirar dúvidas;
b) utilização sistemática dos livros didáticos consumíveis como suporte para as habilidades trabalhadas;
c) distribuição da turma em pequenos grupos baseados nas primeiras observações feitas de cada criança, de modo que possam haver interações entre eles e proposição de que cada grupo tenha um horário diferenciado de aula on-line durante a semana;
d) envio de pequenos vídeos produzidos por mim ou por outro professor que possam auxiliar no processo de alfabetizar e letrar;
e) verificação de forma individual e síncrona da hipótese de escrita dos estudantes, como forma de planejar de

acordo com o nível em que cada um se encontra.

Como dizia Paulo Freire: *Não há docência sem discência – quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender* (1996). Educação é uma ação que envolve muitos atores: família, escola, professores e alunos. E essa parceria se torna ainda mais determinante em tempos de aulas não presenciais.

Como disse no início desse texto, são muito mais perguntas que respostas. Mas espero que possamos ter uma breve reflexão acerca do tema e que essas indagações nos movam para a busca dos caminhos a seguir.

Referências:

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 10 DE DEZEMBRO DE 2020.

CAXIAS DO SUL. PARECER CME nº 8, DE 05 DE MAIO DE 2020.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. 15. ed. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GROSSI, Esther Pillar. Uma arqueologia dos Saberes do Geempa. In. *Todos podem aprender*: qual é a chave? Geempa, Revista número 10, setembro, 2005.

REDON, Valéria Lopes. Alfabetização pós-construtivista em tempo de pandemia. In. Cadernos de Gênero e Diversidade, Vol. 06, Nº. 02, Abr-Jun, 2020.

Sites de pesquisa:

Entrevista Magda Soares para Nova Escola. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/19737/magda-soares-lanca-novo--livro-sobre-12-anosexperiencia-pratica-de-alfabetizacao-em-lagoa-santa-mg.Publicado em NOVA ESCOLA: 16 de Setembro de 2020. Acesso em 04/04/2021.

Como fica a alfabetização e o letramento durante a pandemia? – Entrevista com Magda Soares para o Canal Futura. Disponível em: https://www.futura.org.br/como-fica-a-alfabetizacao-e-o-letramento-durante-a-pandemia/ Publicado em CANAL FUTURA: 08 de Setembro de 2020. Acesso em 04/04/2021.

Pandemia atinge alfabetização; especialistas alertam para novo modelo. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2020/09/4876634-pandemia-atinge-alfabetizacao-especialistas-alertam-para-novo-modelo.html. Publicado em CORREIO BRAZILIENSE: 20 de Setembro de 2020. Acesso em 04/04/2021.

Os desafios da alfabetização durante a pandemia do novo coronavírus. https://www.revistaencontro.com.br/canal/revista/2020/11/os-desafios-da-alfabetizacao-durante-a-pandemia-do-novo-coronavirus.html. Publicado em REVISTA ENCONTRO: 03 de Novembro de 2020. Acesso em 04/04/2021.

Alfabetização e letramento em tempo de pandemia. Disponível em: https://www.ecodebate.com.br/2021/02/10/alfabetizacao-e-letramento-em-tempo-de-pandemia/. Acesso em 04/04/2021.

Alfabetização e parceria com a família: como fazer em tempos de pandemia? https://novaescola.org.br/conteudo/19447/alfabetizacao-e-parceria-com-a-familia-como-fazer-emtempos-de-pandemia. Publicado em NOVA ESCOLA: 06 de Julho 2020. Acesso em 04/04/2021.

O PAPEL DO PSICOSSOCIAL NAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE AULAS NÃO PRESENCIAIS

Celita Zandonadi[1]

No atual contexto da educação, percebemos que os professores e os alunos foram muito afetados, senão os mais afetados pela pandemia de Covid-19, pois num piscar de olhos as escolas e as universidades tiveram que suspender as aulas presenciais e tiveram que se adaptar há uma nova modalidade de ensino, reinventando, organizando, pensando em estratégias que minimizasse a diferença entre o acesso ao conteúdo dos alunos que tem condições de acompanhar as atividades de forma remota em detrimento daqueles que não possui acesso à internet, tampouco um celular usado.

No Brasil, mais de 180.000 escolas estão fechadas e 47 milhões de estudantes estão tentando se adaptar a uma nova rotina de educação a distância devido à pandemia do COVID-19. No entanto, o acesso desigual a computadores e ferramentas digitais dificultou a inscrição e o ensino de estudantes de baixa renda, que já têm maior probabilidade de abandonar a escola (LIMA, 2020, p.13).

O fechamento das escolas é uma realidade global, que afeta mais de 90% dos estudantes em todo o mundo. Alguns países estão usando televisão, rádio e dispositivos móveis para fornecer aulas virtuais. A maioria combina essas estratégias. No entanto, dado que essa mudança surge tão abruptamente quanto a pandemia do Covid-19, muitos professores ainda não estão familiarizados com o uso da tecnologia para fins pedagógicos e estão aprendendo

1 Bacharel em Direito e Assistente Social na Prefeitura Municipal de Caxias do Sul.

enquanto tentam ensinar remotamente.

Estudar em casa também exige muito envolvimento das famílias dos alunos e isso tem sido um desafio em todos os lugares. Por isso as escolas precisam fazer o possível para construir um relacionamento próximo com os alunos e suas famílias, para que a educação seja um objetivo comum garantido. As escolas também devem oferecer atividades, independentemente do seu contexto. É essencial manter os alunos envolvidos para mitigar as perdas de aprendizado e o distanciamento das atividades educacionais causadas pela pandemia (Lima apud, NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2020, p. 14)

A acessibilidade ao ensino indispensável e gratuito é um direito que pode ser determinado pelo Estado. De acordo o ECA (artigo 53), "a criança e o adolescente possui direito à educação, apontando ao completo desenvolvimento de sua pessoa, preparação para a qualificação para o trabalho e o exercício da cidadania". Desse modo, a lei garante:

- Direito de ser respeitado por seus educadores;
- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência;
- Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- Direito de organização e participação em entidades estudantis.
- Além dessa perspectiva individual, diante de tudo, este direito deve ser considerado como um direito a ações afirmativas do Estado e uma política educacional que possibilitam à comunidade meio para alcançar seus objetivos (Lima, apud SARLET, 2012, p. 5).

Diante disso, pela primeira vez na Constituição Federal de 1988, o direito à educação foi aprovado como um direito social, apresentado no art. 6° da Confederação devido sua importância em relação à igualdade entre as pessoas. Com isso, garantir educação de qualidade para todos os brasileiros passou a ser uma obrigação

formalmente do Estado. (LIMA, 2020, p. 5)

É importante ressaltar que o "Poder Público que não é o único responsável por garantir esse direito. De acordo com o relato no artigo 205 da Constituição Federal, é dever da família garantir a educação também, e cabe à sociedade estimular, contribuir e promover para a efetuação desse direito" (LIMA, 2020, p. 5).

No dia a dia, é possível perceber que a nova modalidade de ensino-aprendizagem aumentou significativamente a demanda de trabalho dos professores e por vezes sobrecarregou a família em mais essa tarefa de acompanhar diariamente a rotina escolar de seus filhos, pois nem todos dependendo da idade não conseguem fazer as tarefas escolares e sobremaneira dependendo exclusivamente do auxílio de outra pessoa, sem contar a própria dificuldade das famílias em acompanhar as atividades escolares devido ao mínimo de escolarização, dificultando ainda mais esse processo.

Observamos, na realização das visitas domiciliares, na busca ativa e no contato com os familiares, que muitos alunos não acreditam nessa forma do estudo remoto. Eles acham que é perda de tempo, que não vão conseguir aprender sozinhos. Mas há outras questões por trás. Muitas vezes identificamos que a família não tem computador, que dispõe de um único celular para mais de um irmão, ou que os pais não têm tempo para buscar e devolver as atividades impressas na escola. Quando as famílias têm dificuldade para ajudar seus filhos, a gente pede que façam contato com o professor de referência, para que eles possam tentar ajudar (Jornal ZH – Pioneiro 22/08/2020).

Além da pandemia, que em determinadas situações pode levar a óbito, as próprias medidas sanitárias e de isolamento social também afetam as pessoas gerando medo, desconforto, depressão e sofrimento.

Outras situações que preocupam têm relação mais direta com os efeitos da pandemia. Uma é o fato de muitos estudantes perderam familiares por conta da covid-19. Outra, a sobrecarga emocional que recai sobre os ombros dos responsáveis.

Essa é uma realidade que está impactando conforme a

pandemia avança. Casos de pais ou, muitas vezes, avós que eram o suporte da família, e que morreram de covid-19. Isso mexe profundamente com o emocional das crianças. Também há o caso de pais que estão estressados por conta de toda a situação, e isso acaba interferindo na relação deles com os filhos e com a escola. Às vezes chega a desencadear problemas de saúde mental.

Durante o período da pandemia é esperado que estejamos frequentemente em estado de alerta, preocupados, confusos, com medo e também com a forte sensação de perder o controle frente aos acontecimentos quotidianos.

Percebemos que a pandemia pode afetar as pessoas de diferentes formas, ocasionando sentimento de medo, angustia, estresse, depressão e um imenso desgaste emocional em virtude do impedimento do convívio social e escolar, sobretudo da nossa rede de familiares e amigos, medida essa que se faz necessário de modo a evitar a propagação do vírus e aumentar a proteção das pessoas.

E quando paramos para pensar na situação vivenciada até agora, nos damos conta que o nosso dia a dia, sempre foi tão corrido, de repente ficou parado. Nosso desejo, que antes era de poder parar um pouco, desacelerar para ficarmos mais tempo em casa, agora nos confunde com a louca vontade de que tudo volte a ser como era.

No período de isolamento social, em que de uma hora para outra a nossa vida se resumiu em casa e trabalho, em que nossas atitudes exigem responsabilidade e empatia, devendo primar por um olhar carinhoso e de cuidado para conosco mesmo, para nossa família, nossos amigos e pessoas mais próximas. Esta deve ser a nossa principal preocupação.

Atenta a isso e às demais questões que nos afetam nesse momento de preocupações intensas, a equipe do Psicossocial colocou-se à disposição de toda a comunidade escolar para orientações, esclarecimentos e encaminhamentos que se fizeram necessário.

A equipe composta por Assistentes Sociais e os Psicólogos atenderam por meio de um novo canal de comunicação de questões encaminhadas, relativas às dificuldades enfrentadas com nossos

estudantes: medos, incertezas, agitações, rotinas, problemas sociais presentes no quotidiano familiar decorrentes do intenso período de convivência, entre outras. Nosso papel foi de acolher as demandas trazidas pela comunidade escolar, prestando orientações e encaminhamentos, de acordo com cada situação.

Desta forma, a equipe de profissionais teve a intenção de contribuir com o bem-estar de todos, colocando-se como aliada no enfrentamento da pandemia do COVID19, torcendo para estar, o mais rápido possível de retorno a nossa rotina. O objetivo principal foi acolher as demandas que tanto nos afetam nesses dias de afastamento social, mas de convivência familiar intensa.

A Equipe Psicossocial da Secretaria da Educação (SMED) é formada por assistentes sociais e psicólogos nomeados e lotados na Secretaria. Desde janeiro de 2020, a equipe passou a se constituir como um setor de trabalho, sendo gerenciada por um técnico do serviço social.

Os profissionais desenvolveram seu trabalho em duplas, designadas para atender cada região administrativa (Centro, Sul, Norte, Oeste, Leste e Meio Rural), abrangendo as 81 escolas de ensino fundamental e as 45 escolas de educação infantil com contrato de gestão compartilhada. Duas assistentes sociais da equipe foram designadas, especificamente, para atendimento a processos judiciais referentes às vagas de educação infantil.

O objetivo do trabalho da equipe, numa perspectiva interdisciplinar, é desenvolver ações que promovam a melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. Dentre as principais, destacamos: combate à evasão escolar, promovendo o acesso e permanência das crianças e adolescentes nas escolas; desenvolvimento de ações intersetoriais, junto a outras políticas públicas; orientação a pais e familiares dos estudantes; realização de formações, reuniões e discussões com professores e equipes diretivas.

Neste ano, devido ao contexto da pandemia, a Equipe Psicossocial adaptou o trabalho que vinha sendo realizado em anos anteriores. Primeiramente, foi criado o e-mail institucional

psicossocialsmed@caxias.rs.gov.br, possibilitando que as escolas encaminhassem suas demandas, bem como enviassem as Fichas Psicossociais, diretamente nesse canal, não necessitando da entrega presencial. Foi criado, também, uma conta no Gmail, para a realização do trabalho remoto de toda a equipe, com disponibilização de material para estudo e trocas entre os técnicos. Isso facilitou a elaboração de cartilhas, apresentações, textos e criação de formulários para inscrições a atividades organizadas pela equipe.

Dentre as atividades na modalidade de teletrabalho, destacamos:

- Continuidade e conclusão de atividades que vinham sendo realizadas presencialmente: estudos de casos, retornos de avaliações de cuidadoria e flexibilização de carga horária, pareceres e relatórios técnicos, respostas ao Poder Judiciário e outros órgãos;
- Atendimento às Fichas Psicossociais enviadas pelas escolas;
- Capacitação *online* para professores nomeados: material específico sobre questões psicossociais e organização da Secretaria para o estudo e formação dos professores;
- Estudos sobre os aspectos psicossociais envolvidos na pandemia da Covid-19 (documentos da Organização Mundial da Saúde; FIOCRUZ; Conselhos Federais e Regionais de Psicologia e Serviço Social; estatísticas; protocolos desenvolvidos em outros Estados);
- Cursos como o da FIOCRUZ (Curso Nacional de Saúde Mental e Atenção Psicossocial na Covid-19); do Ministério da Saúde (O Brasil Conta Comigo – Profissionais da Saúde); Primeiros Cuidados Psicológicos, da Plataforma Lúmina – UFRGS – (Notificação de Violências: Conceitos e Aplicações); Fundação Demócrito Rocha (Prevenção à Automutilação e ao Suicídio); Instituto Federal do Rio Grande do Sul (Psicologia da Aprendizagem);
- Entrevista para o Jornal ZH – Pioneiro 22/08/2020 – Rea-

prendendo a aprender: estudantes caxienses falam sobre o ensino remoto. http://pioneiro.clicrbs.com.br/2020/08/reaprendendo-a-aprender-estudantes-caxienses-falam-sobre--o-ensino-remoto-durante-a-pandemia-12820691.html.

- Elaboração de protocolo de atuação da Equipe Psicossocial, para dar suporte às famílias e à Rede Municipal no acesso às atividades de estudos monitorados;
- Construção de documento com as atribuições da Equipe Psicossocial para inclusão no Regimento da Secretaria da Educação;
- Planejamento para a atuação da Equipe quando do retorno às aulas: previsões e perspectivas de demandas, a partir do contexto da pandemia;
- Proposta de Ficha de Notificação ao Conselho Tutelar online: trata-se de um projeto que já existia e estava em análise, para o qual se pôde aprofundar as discussões e a construção da proposta do documento;
- Pesquisa de dados em educação e saúde para assessoria na elaboração de projeto de avaliação do impacto da Covid-19, no retorno às aulas;
- Pesquisa e proposta para atividades online com adolescentes;
- Pesquisas e resgate de informações para a elaboração de um memorial do Setor Psicossocial;
- Elaboração da "Cartilha para a Comunidade Escolar", abordando aspectos psicossociais e de autocuidado;
- Criação do Protocolo Orientador do Setor Psicossocial;
- Realização, elaboração e tutoria do curso, via plataforma *Moodle,* "O Cuidado Psicossocial na Escola em Tempos de Coronavírus", disponibilizado em duas edições, para os servidores da Rede Municipal de Ensino;
- Realização de rodas de conversa para os servidores da Rede Municipal de Ensino, com periodicidade semanal;
- Realização de *lives* para a comunidade escolar, via canal da SMED no *YouTube;*

- Entrevista para RBS TV sobre o trabalho da equipe psicossocial em relação aos encaminhamentos realizados para os estudantes da rede municipal de educação que não acessaram os estudos monitorados. Jornal do almoço, edição de 17/11/2020. https://globoplay.globo.com/v/9030735/programa/.

A equipe atendeu, em torno de 1500 fichas psicossociais, enviadas pelas escolas. Para isso, foram realizados contatos telefônicos com as famílias, bem como com a rede de saúde e de assistência, uma vez que o distanciamento social limita as ações possíveis para intervenção nos casos. A partir do momento em que houve liberação para a realização de visitas domiciliares, foram priorizadas as situações de vulnerabilidade dos estudantes, sendo realizadas 231 visitas, até a presente data. Também foram realizados atendimentos a famílias na Secretaria, com a segurança prevista nos protocolos de saúde.

Dessas fichas psicossociais, a maioria delas referiu-se à busca ativa de estudantes que não acessaram ou que apresentaram dificuldades relacionadas aos estudos monitorados. Nesse sentido, esses atendimentos se constituíram como um apoio da equipe ao Setor Pedagógico, fornecendo orientações às famílias, identificando vulnerabilidades sociais, questões de saúde mental, mudanças de endereço, entre outros. A equipe técnica buscou compreender as causas, as histórias de vida dos estudantes e suas famílias, os porquês da não realização e acesso aos estudos monitorados – sempre alinhada à diretoria pedagógica, porque se entende a necessidade de troca de saberes no planejamento das ações.

O trabalho desenvolvido pelo psicossocial foi resultado de um processo somativo de práticas norteadas pelo viés pedagógico, que desencadearam ações de busca ativa e se desmembram em atendimentos a situações de vulnerabilidade e de acompanhamento familiar, muitas vezes, em dimensões maiores. Ou seja, todo processo iniciava quando a escola acionava a equipe psicossocial pela situação de não acompanhamento do estudante, da família nas atividades pedagógicas.

Nossa equipe de assistentes sociais e psicólogos buscou compreender as causas, os porquês da não realização, isto é, as histórias de vidas dos estudantes e das famílias. Trabalhamos alinhados as diretrizes da Diretoria Pedagógica porque entendemos a necessidade de somar esforços neste momento tão complexo vivenciado por todos no contexto de pandemia. Além disso, nossa equipe verificou in loco as necessidades, acionando as redes intersetoriais, quando necessário.

Referências

LIMA, Christiane Valêska Araujo Costa. Serviço social e educação: Os desafios da atuação profissional pós pandemia / Social. 2020. https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/17530/14231. Acesso em 4 de abril de 2020.

ZANDONADI, Celita Entrevista para o Jornal ZH – Pioneiro 22/08/2020 – *Reaprendendo a aprender*: estudantes caxienses falam sobre o ensino remoto. http://pioneiro.clicrbs.com.br/2020/08/reaprendendo-a-aprender-estudantes-caxienses-falam-sobre-o-ensino-remoto-durante-a-pandemia-12820691.html.

VERGANI**,** Flávia Melice et al. *Diálogos com a comunidade escolar*: Orientações e vozes psicossociais – http://educacao.caxias.rs.gov.br//publicações-2020. Caxias do Sul. 1ª edição.

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA E DE PEDAGOGOS SOBRE SEU PERCURSO FORMATIVO RELACIONADO À MEDIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA LITERÁRIAS VOLTADAS ÀS CRIANÇAS E JOVENS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Fabiana Kaodoinski[1]
Carla Roberta Sasset Zanette[2]

Introdução

Pensar o professor e o exercício de sua profissão em contexto "normal" por si só é motivo de inquietudes e indagações constantes, haja vista a complexidade do processo educativo e as dificuldades as quais os professores enfrentam diariamente nos espaços escolares.

No entanto, o que parecia ser desafiador acelerou-se proporcionalmente quando os professores, em meados do mês de março de 2020, depararam-se com um cenário educacional diferente do que até então todos haviam imaginado e vivenciado: a suspensão presencial das aulas, provocada pela pandemia da COVID-19.

Muitas foram e continuam sendo as dúvidas, incertezas e preocupações diante do inusitado, tais como: "O que faremos agora?", "Como poderemos dar continuidade às aulas, se não temos recursos tecnológicos disponíveis para todos nossos estudantes?".

Nesse momento, os pensamentos de equidade e de

1 Doutoranda em Educação pela Universidade de Caxias do Sul. Docente da Universidade de Caxias do Sul.

2 Doutora em Educação (UCS). Professora de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul. E-mail: crsasset@ucs.br.

justiça mesclavam-se aos de desigualdade social e injustiça. Uma contradição de sentimentos emergia na essência docente, provocando diálogos acerca do que poderia ser feito.

Professores inventaram e ousaram, tendo a esperança aliada aos sonhos e às lembranças, protagonistas de uma educação que precisa muito ainda avançar. Mas, com os recursos que tinham, não deixaram a educação parar.

A única certeza era a de que não poderiam ficar paralisados nesse cenário. Embora o medo estivesse cada vez mais presente, esse não poderia ser o empecilho para o acesso à aprendizagem.

Tendo esse pensamento como a convicção propulsora da educação, todas as ações foram pensadas para que nenhum estudante ficasse para trás, isto é, que o direito de aprendizagem fosse assegurado a todos, mesmo reconhecendo as limitações e as inúmeras barreiras existentes.

Espaços, tempos foram redimensionados; cenários em lares foram improvisados; número de celulares, compartilhados; telas e câmeras entraram em ação.

Aprendizagens diferentes foram tecidas, valorizadas e reconhecidas. Estratégias de ensino foram criadas e recriadas para que a comunicação fosse estabelecida e o conhecimento fosse construído.

Nesse viés, a pandemia envolveu novas interações, que aconteceram por meio da escrita, dos vídeos gravados, das transmissões. Não havia mais a figura do professor na tradicional sala de aula diante do aluno. Assim, este teve de adaptar-se a um novo contexto, que envolveu, dentre outros aspectos, compreender em casa orientações sobre atividades, com o auxílio dos pais. Surge, assim, a reflexão sobre a importância da leitura em tempos de pandemia, seja a da palavra escrita como aquela que envolve as múltiplas semioses.

Diante disso, emergem questionamentos: será que os docentes se sentem preparados para trabalhar com a leitura no período pandêmico, considerando-a também como forma de acesso e construção de conhecimentos em diversas disciplinas?

Como está ocorrendo o tratamento do texto literário na pandemia? Como fomentar o (multi)letramento? Além dessas, surgem outras indagações: será que propostas e resultados de pesquisas científicas atualizadas sobre mediação de leitura literária são expostos aos professores em sua formação, de forma a ampliar a gama de subsídios, que auxiliariam em desafios como os que estamos vivendo agora? O professor que faz a mediação do texto literário está instrumentalizado a realizar uma adequada seleção, considerando "o critério estético", "as diferenças de maturidade emocional e de domínio da escrita da criança" (COSSON, 2013). Estaria o professor necessitando, em seus processos de aprendizagem formal, de mais recursos teórico-pedagógicos para lidar com uma expressiva mudança nos suportes, nas formas de ler e na constituição do leitor, o qual está subjetivado por uma nova cultura, em um momento histórico em que a pandemia impulsionou novas formas de compreensão e contato? O professor teve formação apropriada em seu curso de graduação para realizar mediação adequada da leitura para a infância e a adolescência e, inclusive, para ensinar o jovem a escrever literatura?

Com base nessas indagações, este trabalho objetiva avaliar a percepção de diferentes sujeitos licenciados em Letras e em Pedagogia sobre como se deu seu percurso formativo no curso de graduação realizado referente ao tema "mediação de leitura literária infantil e infanto-juvenil" e "escrita de textos literários na infância e na adolescência", buscando identificar quais os desafios enfrentados na docência referente ao ensino desses tópicos e quais aspecto(s)/temática(s)/gênero(s)/conteúdo(s) relacionados à mediação de leitura infantojuvenil podem ser mais explorados nos referidos cursos de graduação ou aprofundados em formações continuadas, de modo a fomentar o (multi)letramento e ampliar possibilidades para os professores darem conta de situações diversas de ensino e aprendizagem da leitura, com as que emergem no contexto da pandemia de Covid-19.

A metodologia empregada envolveu a aplicação da pesquisa a oito sujeitos por meio de questionário (com questões abertas e fechadas) enviado por e-mail aos respondentes e devolvido com

as respostas por meio desse mesmo veículo de comunicação. As respostas foram tabuladas e avaliadas qualitativamente, sendo buscadas aproximações e divergências. Com base na posição dos sujeitos, efetivaram-se as considerações constantes neste trabalho.

Nesse contexto, a pesquisa justifica-se, pois, com base nos resultados, é possível gerar reflexões que direcionem a uma ampliação de ações de mediação de leitura à infância e adolescência, bem como de pesquisas sobre a escrita de textos literários por parte de crianças e de adolescentes, a fim de qualificar essas práticas e, assim, tentar melhorar os índices de letramento e fazer frente às dificuldades relativas à leitura em tempos de pandemia.

Posto isso, na seção 2, serão apresentados pressupostos teóricos referentes à temática em estudo. Na 3, será exposto o entendimento das professoras sobre sua formação relativa à mediação de leitura e da escrita literárias voltadas às crianças e jovens.

2 Pressupostos teóricos

2.1 Leitura e literatura

No Brasil, nas últimas décadas, muitos pesquisadores se debruçaram sobre o temas ligados à leitura. Ferreira (1992, p. 18), ainda nos anos 90, mapeou a presença de 104 trabalhos (dissertações de mestrado e teses de doutorado) referentes à formação do leitor, incluindo formar leitores na escola e na biblioteca. Muitas dessas pesquisas versaram sobre o papel do bibliotecário, uma espécie de "guardião dos livros", e do professor, o qual pode fazer a indicação de obras relevantes, contar histórias, apresentar leituras, entre outros. O interesse por pesquisas com base nesse objeto de estudo, incluindo a formação do leitor por meio de diferentes formas de mediação, foi crescente ao longo dos anos. Assim, autores como Zilberman(1988), Bordini (1993), Aguiar(1996), Lajolo (2001), Machado (2002), Souza (2004), Paiva (2003), Cosson (2006) destacaram-se no cenário nacional.

Também, a partir da década de 90, consolidaram-se políticas públicas relacionadas ao livro e à leitura, como o Programa Nacional

de Incentivo à Leitura (Proler) e o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP). Em 2003, foi instituída a Política Nacional do Livro, tendo sido lançado em 2011 o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) (BELO, 2016).

Por mais que haja esses estudos, projetos de letramento sendo desenvolvidos no Brasil, além de outros esforços, lê-se pouco, conforme apontou a pesquisa "Retratos da Leitura no Brasil", do Instituto Pró-livro – fomento à leitura e acesso ao livro, revelando que 44% dos brasileiros não têm o hábito da leitura, sendo que 30% nunca comprou um livro. Ademais, são lidos, no país, somente 4, 96 livros por ano.

Isso leva a avaliar o fato de que, mesmo que sejam estudadas com seriedade questões de leitura no Brasil, em razão de múltiplos fatores, que, pela limitação do estudo, não cabem neste momento ser citados, ainda há muito a ser feito para melhorar os índices relacionados à cultura leitora. Nesse sentido, enfatiza-se o papel do professor nas escolas, espaços privilegiados para o desenvolvimento do leitor de literatura, por meio de estratégias de mediação leitora – tanto voltadas às crianças quanto aos jovens – as quais acompanhem os paradigmas da atualidade, como o surgimento de variados suportes e novas formas de interagir com os textos literários, considerando também que esses processos de leitura podem fomentar, principalmente nos jovens, o gosto pela escrita desse tipo de texto ou por produções de outros gêneros com base na literatura lida (DOMINGOS, 2015) .

Nessa perspectiva, Cosson (2013, p. 13), embora reconheça que, antes mesmo da instituição da literatura como disciplina no Brasil, o texto literário auxiliou a formar o leitor (tanto quando este estava se apropriando da escrita quanto em sua trajetória de letramento), momento em que "a literatura se transforma em capital cultural", enfatiza que figuras importantes na formação do leitor são os professores de literatura, licenciados em Letras e em Pedagogia. Os primeiros realizam intervenções nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, e os pedagogos atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Além desses profissionais, docentes da Educação de Jovens e Adultos cumprem tal papel.

Esses professores, devidamente instrumentalizados, contribuirão quanto à mediação do texto literário, sendo agentes do letramento literário, considerado por Souza e Cosson (2017, p. 103) como "uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites do tempo e do espaço". Porém, nem sempre os profissionais ligados à docência dão conta do desafio que lhes é colocado, estando essa questão, muitas vezes, relacionada à sua trajetória de formação ou até mesmo à carência da formação continuada.

2.2 Mediação de literatura infantil e infantojuvenil

Antes mesmo de discorrer sobre mediação de literatura para crianças, cabe destacar sua função. Cosson (2006, p. 17) afirma que a literatura consegue "tornar o mundo compreensível, transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas". A partir disso, pode-se pensar que, na infância, ao mobilizar a imaginação, os livros auxiliam os pequenos a compreenderem a realidade.

Para Ramos (2013, p.13), "o livro pode desempenhar um papel fundamental na vida da criança, ao atuar como intermediário entre ela e o mundo, a fim de estimular interesses do leitor e despertar-lhe diferentes aspectos do mundo que o rodeia".

Sobre essa questão, Silva e Arena (2012) enfatizam que a literatura infantil fornece à criança um meio de humanização no processo em que o leitor se relaciona com o texto e o autor.

Para que isso ocorra, a mediação é fundamental, pressupondo a postura do professor, dos pais ou cuidadores para a efetivação do elo entre a criança e o texto literário. "O vocábulo "mediador" deriva do latim *mediatore*; significa aquele que "medeia"ou "intervém". A mediação é entendida como a relação do homem com o mundo e com os outros homens" (NEVES; MORO; ESTABEL, 2012). Quando ela é realizada de forma adequada na infância, dá suporte ao processo de letramento literário, que pressupõe a experiência com

o texto literário (SOUZA; COSSON, 2011). Nessa perspectiva, o mediador pode auxiliar as crianças quanto ao letramento literário, permitindo/ampliando espaços e possibilidades para que eles compartilhem situações de leitura (BAPTISTA, 2010, p. 03).

> O professor medeia esse processo de formação do leitor literário, quando planeja situações de leitura em que a criança entra em contato com o texto literário e com suas peculiaridades estéticas, linguísticas, artísticas, de modo que aprenda a dialogar com o texto, valorizar e ativar seus intertextos – outros e diversos textos que já conhece – e assim, produzir sentido (SILVA; ARENA, 2012, p. 10).

Baptista (2010, p. 03) corrobora ao declarar que o professor contribui ao ajudar o pequeno a "compreender os signos, os símbolos e os complexos sistemas de representação que circulam socialmente, dar sentido a eles e deles se apropriar". Essa situação depende muito das ações de mediação e da escolha do texto, ato que revela, segundo Baptista (2010), concepções e posturas dos professores. Diante disso, abaixo, serão listados itens localizados na bibliografia em questão que revelam uma postura comprometida do mediador de leitura literária.

QUADRO 1: Postura do mediador de literatura infantil e infatojuvenil

Ser leitor de textos literários (SILVA; ARENA, 2012).
Escolher textos literários em seu suporte original, respeitando a integralidade da obra (SOUZA; COSSON, 2011).
Perceber o caráter dialógico da linguagem literária (SILVA; ARENA, 2012).
Planejar situações diversas de leitura literária, levando em conta a idade/maturidade/experiência da criança (BATAUS; GIROTTO, 2012).
Propor a leitura em espaços propícios e diversificados (SILVA; ARENA, 2012).
Propiciar ao leitor vivências diferenciadas e humanizadoras, que instiguem nele novos modos de sentir e de pensar (SILVA; ARENA, 2012).
Provocar a criança e o jovem a ler/encantar-se com a leitura literária (SILVA; ARENA, 2012).
Dominar as especificidades (estrutura, tema e estilo) do gênero (conto, fábula, poema). (SILVA; ARENA, 2012).

Auxiliar o leitor a perceber as especificidades de cada gênero (SILVA; ARENA, 2012).
Selecionar adequadamente obras literárias e autores (RAMOS; PANOZZO, 2012).
Aplicar estratégias de leitura, como explorar conhecimentos prévios, conexões, inferências, visualização, perguntas ao texto, sumarização, síntese (BATAUS; GIROTTO, 2012).
Possibilitar à criança o contato com diferentes textos literários (SILVA; ARENA, 2012).
Instigar os pequenos a comportarem-se de forma ativa e vigilante em relação à construção do sentido do texto (SILVA; ARENA, 2012).
Chamar a atenção da criança para elementos verbais e visuais, enfatizando a diversidade de linguagens da atualidade e analisando palavras e ilustrações como indícios para produzir sentido (RAMOS; PANOZZO, 2012).
Enfatizar o caráter estético e lúdico do texto literário, privilegiando a fruição. (SILVA; ARENA, 2012).

Fonte: elaborado pelas autoras

2.3 Mediação de escrita literária de crianças e jovens

Por mais que a proposta de escrita de textos argumentativos e descritivos, muito presentes na vida cotidiana dos estudantes, parece ser mais contemplada na escola do que a de literários, de acordo com Silva e Arena (2012) literatura pode ser uma forma de inserir a criança na cultura escrita, desde a mais tenra idade.

Como base nisso, pode-se pensar em parâmetros que orientam as práticas educativas relacionadas à leitura e à escrita na infância. Para Baptista (2010), a criança, ainda na educação infantil, reconhece o valor da escrita e sua função social ao adentrar na cultura letrada por meio de textos diversos, inclusive os literários, sendo que uma boa estratégia para a criança conectar-se ao ato de escrever é, além de associá-lo às necessidades diárias das pessoas, empregá-lo em atividades prazerosas. Nesse sentido, o texto literário, com seu caráter lúdico, pode colaborar no processo de apropriação da escrita. Para o referido autor:

> Não é preciso que a criança compreenda as relações entre fonemas e grafemas para construir sentidos ao escutar a leitura de uma história ou ao elaborar narrativas a partir de um livro de imagens, por exemplo. As crianças formulam hipóteses, criam histórias, inventam sentidos atestando, assim, o seu protagonismo em relação ao processo de construção de conhecimentos sobre a linguagem escrita (BAPTISTA, 2010, p.3).

Assim, pode-se perceber que os pequenos não são passivos diante da escrita, a qual também é influenciada por práticas orais. Baptista (2010) entende que além delas, atividades de escrita contextualizadas e significativas encorajam infantes a evoluir ao aprender a ler e a escrever, percebendo essas práticas como forma de linguagem e de interação, podendo ser explorados diferentes gêneros ainda na alfabetização das crianças (e na sequência dela), inclusive os literários.

Esses pressupostos orientam não só a escrita de textos literários, mas de outros gêneros. Destaca-se que, para a realização deste estudo, percebeu-se escassa bibliografia sobre a escrita literária a partir da alfabetização até a juventude. A maioria das investigações recaem sobre a escrita literária dos jovens, principalmente sob o prisma de estudos que abordam a interferência das novas tecnologias, como os artefatos eletrônicos, que permitiram escolher a sequência textual e a continuidade da leitura, ampliando, também, escritas realizadas por jovens.

3 Formação de professores para mediação de leitura e escrita literária de crianças e jovens

Na graduação, nem sempre os acadêmicos dos cursos de graduação em Letras e em Pedagogia têm sólida formação para mediar práticas de leitura e escrita literária de crianças e jovens.

Primeiramente, as professoras discorreram livremente sobre sua formação docente:

S. D, formada em Letras, que foi professora do Ensino Privado em Nova Araçá nos níveis Médio e Fundamental, fornece a seguinte percepção: *lembro de ter feito somente uma disciplina de férias em toda a graduação e foi justamente a de Literatura e*

Leitura na Escola. Foi bastante proveitosa, apesar de dois fatores importantes. Naquele momento, meu interesse por ensino de leitura era raso e o fato de ter de ler os livros em 3 semanas não possibilitou que eu construísse um percurso sólido enquanto mediadora de leitura. Ainda, as disciplinas do curso de Letras-Inglês tampouco se dedicavam a esse tema, dando conta de apresentar a História da Literatura de Língua Inglesa muito mais do que discutir ou promover a reflexão sobre a transposição de tais textos para a sala de aula. Hoje, depois de 13 anos de formada, consigo pensar em possibilidades de contato entre alunos e textos, apesar dessa lacuna na formação básica.

Já A. M. F., formada em Pedagogia, que atua com os anos iniciais de escola privada de Caxias do Sul, afirmou ter tido *disciplinas focadas na parte da produção textual e leitura de maneira bem específica, em que foram organizadas pastas de gêneros textuais, bem como elaboradas atividades a partir dos mesmos. Foram debatidos textos e obras literárias infantis, discutido sobre como proceder no momento de realizar essas atividades em sala de aula (quais dinâmicas, sequência de trabalho,...). Também foram organizados seminários sobre diferentes recursos que podem ser utilizado em sala de aula para contação de história e apresentação de obras literárias, bem como as leituras que devem ser exploradas em cada faixa etária a partir do desenvolvimento da criança.*

C. K, formada em Letras, atuante na docência no Ensino Fundamental e na Educação Infantil em escolas privadas de Caxias do Sul, explica que, na graduação, teve *contato com literatura infantil e infanto-juvenil somente na disciplina Literatura e Leitura na Escola. Foi muito interessante, pois foi uma abordagem diferente em comparação às outras sobre literatura por conta da faixa etária do público-alvo das obras. Apesar de ter desenvolvido um trabalho especificamente sobre contos de fadas, a mediação de leitura não foi contemplada. O que foi priorizado na disciplina foi o contato com literaturas infantis e infanto-juvenis juntamente com propostas de aplicação em sala de aula, quanto às temáticas, aos personagens, ao gênero, mas tudo referente ao pós-leitura. Não*

foram problematizadas situações de contação de histórias.

C.R.S.Z, respondente, atua no ensino público, no nível Fundamental, em Caxias do Sul. Ela lembra que teve *uma disciplina de Literatura Infanto-Juvenil.* Sobre esse aspecto da formação, destaca que gostou muito, *por tratar um pouco dos contos de fadas. Se não me engano foi uma disciplina eletiva. Lembro da história que lemos, como Viagens de Gulliver... Nunca mais esqueci... Foi o contato mais próximo que tive na graduação com a literatura infanto-juvenil.*

Até então, as formadas em Letras exibiram pouco aprofundamento referente ao tema em debate; porém, D.C.R, que atuou no ensino público e privado em diferentes cidades, declara: *Tive a oportunidade de fazer minha formação na graduação em dois momentos distintos. No primeiro cursei sete semestres do Curso de Letras com ênfase em Língua Portuguesa e Literatura Portuguesa e Brasileira em uma instituição privada de ensino superior (PUC/RS). Foi lá que tive contato com a literatura infantil e infanto-juvenil.* Explica que, durante o curso, participou do *Grupo de Pesquisa sobre atividades de mediação de literatura infantil e infanto-juvenil na PUC/RS e em seu hospital escola. Recebíamos muitas crianças e adolescentes para rodas de conversas e momentos de contação de histórias em uma arena montada no prédio da Educação.*

Tendo feito TCC sobre essa temática, D. C. R., conclui refletindo sobre o seguinte fato: *minha formação não ficou frágil nessa temática justamente porque tive a oportunidade de cursar disciplinas que tratavam da mediação, história, teoria e prática.*

Outra respondente foi I.T, formada em Letras, de Veranópolis, que não atua no magistério. Assim ela declara*: ao final de minha formação no Curso de Graduação em Letras e Literatura de Língua Portuguesa, formação que instrumentalizaria para os contextos de práticas de leitura e de escrita, na Universidade, um dos lugares privilegiados para o estudo de textos que amparam o educando para adquirir e produzir conhecimento, percebi que havia muitas lacunas existentes no sentido de não dominarmos ainda as habilidades de leitura e de escrita e não sabermos ensiná-las.*

Porém, foi ao término de minha formação, na Pós-Graduação em Leitura e Produção Textual, que compreendi que são inúmeras as habilidades envolvidas no processo de aprendizagem desse objeto de conhecimento tão complexo que é a leitura e a escrita. Compreendi que necessitamos do conhecimento para ler e produzir textos.

A partir disso, pode-se perceber que a maioria das formadas em Letras tiveram formação precária quanto à mediação de leitura infantil e infanto-juvenil. Uma só respondente sentiu-se bem instrumentalizada ao final do curso. Quanto à respondente de Pedagogia, teve mais amparo durante a titulação superior quanto a esse tema. As reflexões convergem para a falta de disciplinas e atividades que abordem essa questão. Cabe apontar que essa lacuna pode interferir nas atividades planejadas pelos docentes e na forma como concebem o papel da literatura e, inclusive, a importância dessa atividade.

Interrogada sobre a percepção acerca de sua formação sobre o tópico "mediação de leituras infantis e infanto-juvenis", que pode(m) ser mais explorado(s) nos cursos de graduação em Letras e Pedagogia, S. M. mostra que *muitos tópicos podem ser abordados em disciplinas com caráter de formação de influenciadores de leitura, por exemplo: se realmente há faixa etária para livros literários ou se podemos separá-los por temas, pela linguagem usada, enfim.* S. M. explica que esse entendimento *tenta ilustrar a complexidade da função do mediador de leitura.* Acrescenta a seguinte sugestão: *talvez um assunto que é bastante subjetivo, por isso renegado muitas vezes, é a importância do vínculo entre as partes – mediador e leitores, elemento que possibilita o diálogo real entre eles, sem imposição, sem medo. Se não há respeito e confiança, não há formação de leitores. A criação de vínculos parece essencial na medida em que sustenta as relações sociais e valida as trocas, as construções entre leitores e mediadores (S.D).*

Sobre isso, S.R.S.Z pensa que *trabalhar na formação do professor-leitor é um dos grandes pontos a ser abordados no curso de graduação, realizando estudo sobre as políticas públicas*

que fundamentam a formação do professor-leitor, e aí podemos entrar na mediação de leituras infanto-juvenis. Acredito também que para fazer mediação o professor precisa ler, conhecer as leituras propostas aos alunos. Em relação a isso, vejo um grande empecilho, pois poucos professores leem. É por isso que, muitas vezes, as atividades posteriores à leitura, voltam-se a desenhos, palavras soltas... nada contra, mas ficam assuntos vagos, que cabem a qualquer situação. Nós, professores precisamos aprender a fazer mediação. E nisso os cursos de formação podem contribuir.

Para A. M. F., *falta a alguns professores o conhecimento de livros de literatura que permitam a realização das mediações em sala de aula.* A professora explica que *quanto maior a quantidade de livros que o professor conhece, mais intervenções poderá fazer, além de trazer para os alunos obras que reflitam suas necessidades e interesses.* Nesse contexto, ela considera importante *a criação de um acervo (ou listagem) que possibilite ao professor ter material disponível para elaboração das suas intervenções.*

D. C. R., por sua vez, considera importante nos cursos a inclusão de temas que estuda, como *obras infanto-juvenis que tenham em suas narrativas personagens com deficiência, bem como analisado textos que abordam as questões da diversidade cultural, social, econômica e étnica.* Além dessas, *questões que envolvem a produção, circulação e distribuição dos acervos, bem como as condições de acessibilidade dos mesmos naquilo que toca ao formato, por exemplo.*

I. T., considerando que *cada indivíduo possui distintas percepções, derivadas de suas vivências culturais e pessoais, o que influencia a construção da compreensão dos diferentes textos acessíveis em seu meio* e que, *para se tornar um leitor, não basta que se aprenda o sistema de escrita, é preciso que se absorva um conjunto de atitudes que tornem significativo o ato de ler,* entende *a leitura como um processo de compreensão e interpretação do mundo. Nesse sentido,* ela acredita ser importante: *nos cursos de graduação, deveriam explorar mais o letramento como uma prática social, como práticas educativas que possibilitem e valorizem o ato*

de ler e o literário, aproximando o leitor e realçando um convívio mais abundante com o mundo em que ele já conhece.

Considero esse tópico importante porque toda ação de ensinar e aprender a ler é desenvolvido em estágios. Esse processo deve ser construído visando a novas descobertas, visando à produção dos sentidos que o próprio texto propõe, o que contribui para se fazer uma conexão entre a leitura e as vivências das crianças e dos jovens. Assim, é crucial que os professores, os mediadores de leitura auxiliam os seus leitores, através de estratégias criativas, apontando os desafios dos jogos linguísticos pretendidos pelo texto literário, para que eles sejam habilitados e que consigam, cada vez com mais autonomia criar hipóteses, construir inferências, compreender os elos de ligação e da construção de sentido entre os textos, a fim de criar uma relação dialógica, onde a realidade e a fantasia coexistem, criando um clima de cumplicidade por meio de temáticas do cotidiano infantil e infantojuvenil. É imprescindível para questionar o pronto, descontruir uma ideia e reconstruí-la, visando à construção de um sujeito questionador, auxiliando-o na percepção e compreensão de seus conflitos e em sua relação com o mundo, com o outro e consigo mesmo.

Além dessas sugestões, C. K. considera a necessidade de ampliar o estudo dos seguintes conteúdos: a) *como contar histórias (pode ser um curso de extensão ou um dos conteúdos da disciplina Literatura e Leitura na Escola, funcionando como oficina, com a prática efetiva da contação de histórias, para que, dessa forma, o professor tenha uma formação mais completa (com a teoria e a prática); b) a importância da contação de histórias (conteúdo importante para ser trabalhado juntamente com a prática na graduação, porque para que o futuro professor conte histórias em sua sala de aula, ele precisa compreender os benefícios).*

Questionados se já estudaram ou pesquisaram sobre como explorar "a escrita de e a escrita em textos literários na infância e na adolescência", os entrevistados deram as seguintes respostas:

Nunca aprofundei meus estudos nessa área, apesar de entender como possível, além de um campo rico para ampliar a

imaginação e a criatividade dos alunos, sem contar a experiência estética pela qual eles passariam (S. D).

C. K escreveu*: nunca estudei ou pesquisei sobre isso, mas acredito que seja pertinente justamente pelo fato de que, pelo menos na minha concepção, tem pouca abordagem.*

C. R. S. Z. declarou: *Sim, já estudei e desenvolvi projeto por meio da participação no projeto Olimpíadas de Língua Portuguesa, promovido pelo Ministério da Educação. Tive um aluno que foi selecionado na etapa municipal com a produção do gênero Memórias Literárias.*

D. C. R, explicando que tem outros interesses de pesquisa, declara*: Não estudei especificamente com esse fim.*

Segundo I. T, ela pesquisou *superficialmente sobre o assunto.* Declara ser *um tópico muito pertinente, porque tanto a leitura, quanto a escrita são pontes incontestáveis para que haja uma inclusão do indivíduo na sociedade, uma vez que é através da linguagem que os indivíduos interagem. O texto literário, em particular, é um campo do conhecimento humano, em que múltiplos recursos são usados, tais como as rimas, os ritmos, a sonoridade, a distribuição de sequências por oposições e semelhanças, repetição de palavras, bem como uma linguagem com função estética e plurissignificativa. Sabe-se que uma das funções do texto literário não é apenas dizer o mundo, mas recriá-lo nas palavras.*

A. M. F. direcionou sua reflexão à leitura, não à escrita, deixando de responder à questão proposta: *já estudei sobre o tópico desde o magistério até a pós-graduação. Considero este tópico muito pertinente, pois a leitura perpassa todas as disciplinas enquanto habilidade necessária ao longo da vida acadêmica. Além disso, a leitura influencia também na produção textual, pois amplia vocabulário e exemplifica os gêneros textuais. E por fim, permite aos alunos vivências e experiências a partir do mundo imaginário.*

Esses dados enfatizam proximidades e distanciamentos na formação superior sobre os temas em estudo. Percebeu-se que nem todos os formados em Letras foram devidamente instrumentalizados para a mediação de leitura infanto-juvenil. Ao contrário, o depoimento

da pedagoga, evidenciou maior aprofundamento desse tema.

Considerações finais

No espaço formal de aprendizagem, propostas e resultados de pesquisas científicas atualizadas sobre mediação de leitura literária nem sempre podem ser expostos aos professores em sua formação, devido ao pouco espaço destinado a esse tema no currículo dos cursos de Letras e de Pedagogia em algumas instituições.

Isso suscita uma reflexão por parte dos gestores sobre as prioridades dos cursos e sobre as disciplinas necessárias à formação básica desses futuros professores, pois percebeu-se que eles não estão instrumentalizados, inicialmente, com recursos teórico-pedagógicos para lidar com uma expressiva mudança instituída pela cultura e momento em que se vive, garantindo o letramento literário dos estudantes e a ampliação de possibilidades de escrita.

Uma respondente avaliou em que, em especialização, pôde ampliar suas habilidades, bem como conhecimentos sobre mediação leitora. Isso indica que a formação continuada pode ser um caminho para sanar defasagens dos cursos superiores. Vários foram os itens apontados como fundamentais de serem estudados quanto à mediação leitora, sendo que esses tópicos podem ser incluídos em eventos, cursos de extensão, especialização, ampliando a oferta das universidades, aproximando-as da comunidade e aumentando o conhecimento dos acadêmicos e egressos sobre o tema.

Quanto ao tema da escrita na infância e na adolescência, percebeu-se pouco conhecimento sobre ele, sendo que muitas vezes, foi realizado de forma autônoma, no decorrer da vida profissional de um entrevistado; porém, a nova cultura de convergência evidenciada no contexto pandêmico exige professores mais preparados para mediar as escritas das crianças e jovens, aproveitando o potencial inclusive das tecnologias para ampliar o letramento, produzindo textos significativos. Nesse viés, a investigação mostrou-se um caminho para novas pesquisas e estudos sobre esse assunto, bem como investimentos em formação continuada.

Referências

BAPTISTA, Mônica Correia. *A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância,* 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6673-linguagemescritaeodireitoaeducacao&Itemid=30192. Acesso em: 13 jan. 2018.

BATAUS, Vanessa; GIROTTO; Cyntia Graziella G. Simões. Leitura e literatura infantil em sala de aula: a prática colaborativa no ensino de estratégias de leitura. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP, Campinas, 2012.

BELO, Roberto. *Políticas públicas de incentivo ao livro, leitura e literatura. Cadernos de Letras da UFF*, v. 26, n. 52, 2016. Disponível em: http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernos-deletras/article/view/164. Acesso em: 09 jan. 2017.

CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras. In: HUNT, Lynn. *A nova história cultural.* Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

COSSON, Rildo. *Letramento literário*: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. A formação do professor de literatura: uma reflexão interessada. In: PINHEIRO, Alexandra Santos; RAMOS, Flávia Brocchetto (orgs.). *Literatura e formação continuada de professores:* desafios da prática educativa. Campinas, SP: Mercado de Letras; Dourados, MS: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2013.

DOMINGOS, Ana Cláudia Munari**.** *Hiperleitura e escrileitura* [recurso eletrônico]: convergência digital, Harry Potter, cultura de fã. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Leitura como objeto de

investigação. *Revista da FAEEBA - Universidade do Estado da Bahia.* Salvador: UNEB, v. 1, n. 1, jan./jun., 1992.

Instituto Pró-livro: fomento à leitura e acesso ao livro. 4ª edição da pesquisa "*Retratos da Leitura no Brasil*" – 2016. Disponível em: http://prolivro.org.br/home/index.php/atuacao/25-projetos/pesquisas/3900-pesquisa-retratos-da-leitura-no-brasil-48. Acesso em: 12 jan. 2018.

MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil. Mediadores de leitura na família, na escola, na biblioteca, na biodiversidade. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt; MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil (Orgs.). *Mediadores de leitura na bibliodiversidade*. Porto Alegre: Evangraf/SEAD/UFRGS, 2012.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

RAMOS, Flávia Brocchetto. *Literatura na escola:* da concepção à mediação do PNBE [recurso eletrônico]. Caxias do Sul, RS: Educs, 2013.

RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Neiva Senaide Petry. Leitura da literatura infantil como possibilidade de multiletramento. *Revista Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 15, n. 1, p. 39-63, jan./jun. 2012.

SILVA, Greice Ferreira da; ARENA, Dagoberto Buim. O pequeno leitor e o processo de mediação de leitura literária. **Álabe** *6*, 2012. Disponível em: www.revistaalabe.com. Acesso em: 18 jan. 2018.

SOUZA, Renata Junqueira da; COSSON, Rildo. *Letramento literário*: uma proposta para a sala de aula. Coleção Objetos Educacionais UNESP, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2017.

TECENDO NARRATIVAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA: MEMÓRIAS CONTADAS PELOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Neci Maria Gasperin[1]
Carla Roberta Sasset Zanette[2]

Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso, eu amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo, que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade". Paulo Freire

A educação é o maior instrumento gestor de mudança. Por meio dela o homem consegue compreender melhor a si mesmo, ao outro e ao mundo em que vive.

Falar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) pressupõe compreender o contexto atual alinhado à história que constitui a EJA, a qual se concebe hoje a partir de mudanças significativas na legislação e principalmente na metodologia utilizada nos processos ensino-aprendizagem, os quais são frutos de estudos, mas principalmente baseados na prática diária e vivenciadas em nossas escolas.

Com o propósito de garantir direitos educativos para quem não teve acesso ou interrompeu seus estudos antes de concluir a Educação Básica, de modo a democratizar o ensino da rede pública é que se configura a prioridade da Educação de Jovens e Adultos.

Considerando nossa experiência na docência da Educação de Jovens e Adultos, bem como as diretrizes e orientações pedagógicas

1 Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Professora da Educação Básica da Rede Municipal de Caxias do Sul. E-mail:ngasperin@outlook.com.

2 Doutora em Educação (UCS). Professora de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul. E-mail: crsasset@ucs.br.

para os estudantes da EJA, por estarmos na gestão pedagógica da Secretaria Municipal da Educação no ano de 2020, marcado bruscamente pela pandemia e, em decorrência, pelo distanciamento social, é que se delineiam as linhas e percursos desta escrita. Assim, são vozes que carregam marcas de saberes e dizeres atrelados à prática educacional.

Os estudantes da Educação de Jovens e Adultos apresentam um acervo de experiências únicas e em geral são pessoas excluídas socialmente em processos de desigualdade escolar que os afastaram da escola e reiteram processos de analfabetismo. O adulto que procura a escola necessita, acima de tudo, ler as entrelinhas impostas pela problemática de ser e estar plenamente exercendo a cidadania, lhes permitindo um posicionamento crítico diante da sociedade e do mundo.

Com o início da pandemia provocada pela Covid-19, no Brasil em 2020, começamos a viver situações inéditas e de incertezas. Nós, professores, precisamos nos adaptar a uma nova forma de existir e de viver, o que também pode ser encarado como uma grande oportunidade de fazer diferente, uma oportunidade para sair da nossa zona de conforto e buscar novas alternativas.

Com tantas incertezas e receios sobre o que essa pandemia poderia causar ao país, houve uma grande preocupação com a Educação Básica principalmente nas escolas públicas em todo o país. Iniciaram-se aí várias tentativas de atendimento a esse público, muitas dessas partindo das próprias escolas e secretarias municipais com o objetivo de manter os estudantes vinculados à escola, oferecendo-lhes a oportunidade de receber atividades pedagógicas remotas emergenciais das mais diferentes formas: impressa, via Whatsapp, Google Classroom etc.

Porém, essa solução colocou em pauta outro problema que há muito tempo é visível e notório: precariedade estrutural das escolas públicas que não acompanham o desenvolvimento da tecnologia. Assim, assistimos à triste realidade enfrentada pelos Estados e Municípios ao tentar dar continuidade às aulas para a população que depende do ensino público em meio à pandemia.

Sabemos que a educação é um direito humano e social e deve ser de qualidade em todos os aspectos e com a tentativa das aulas online as desigualdades sociais que fazem parte do cotidiano da população mais vulnerável ficaram muito visíveis e evidenciadas.

O ensino remoto durante a pandemia constituiu um grande desafio para os profissionais da educação, pois a maioria não estava, e continua não estando preparados para esse novo cenário. Por sua vez, para grande parte dos estudantes, o acesso às aulas remotas se tornou um pesadelo pela falta de dispositivos eletrônicos e por um acesso à internet de boa qualidade.

Se as aulas remotas constituem um problema para a população mais jovem que normalmente tem facilidade de manejo com os equipamentos eletrônicos, isso se agrava ainda mais com os adultos ou idosos, que não tem familiaridade com as novas tecnologias.

O público atendido nessa modalidade é formado por uma população de trabalhadores estudantes jovens, adultos e idosos, que, muitas vezes, precisaram interromper os estudos para trabalhar, cuidar da família, ajudar no sustento da casa, como relata Gouveia

> dívidas sociais como a necessidade de jovens de trabalhar cada vez mais cedo para sustentar a família e dívidas pedagógicas, pois percebe-se também um afastamento dos alunos devido às falhas em um processo educacional que muitas vezes se transforma em discriminatório e incapaz de envolver o indivíduo de modo que esse se perceba parte do processo ensino aprendizagem (GOUVEIA, SILVA, 2015, p. 751).

A pandemia do Novo Coronavírus vem se somar a essa desigualdade social, traçando um quadro que os deixa ainda mais invisíveis. Muitos desses estudantes são idosos, o que contribui para as dificuldades com o acesso às aulas online pela falta de equipamentos e habilidade em manejá-los, além da dificuldade de aquisição de internet que dá acesso às aulas.

Outro fator importante que interfere diretamente no processo de aprendizagem refere-se ao convívio e à interação social, pois além do interesse em aprender, muitos desses estudantes buscam o convívio com seus pares.

Diante de tantos desafios, em que o ineditismo e as incertezas

perpassam por todos os setores da sociedade, a educação não pode ficar alheia a essas mudanças. É preciso se reinventar, se renovar e pensar em estratégias para tentar atingir os estudantes, principalmente na rede pública, que já foram excluídos em tantos outros aspectos (social, cultural, econômico...).

Nossa experiência de 2020, na Secretaria de Educação, no qual foi necessário viver um dia de cada vez, em que, muitas vezes, as dúvidas e perguntas eram muito mais presentes que as respostas, o objetivo sempre foi auxiliar o professor, e, principalmente, os jovens e os adultos, com a intenção de minimizar os impactos provocados pela pandemia, de modo a não deixar ninguém para trás.

Tendo esse propósito como eixo norteador, foi possível perceber, por meio de conversas e interlocuções com os professores da rede que houve realmente um engajamento profissional e emocional dos docentes. Tivemos relatos e pudemos ver experiências lindas e significativas dos professores ao tentar contato com os jovens e adultos, por isso foi sugerido às escolas a escrita de um memorial, no qual descrevessem o trabalho pedagógico realizado no ano na modalidade que atende Jovens e Adultos.

Como resultado das interpretações e percepções oriundas dos documentos escritos, percebemos que a grande maioria dos alunos da EJA não conseguiram acessar as atividades remotas não presenciais por meios digitais. Desse modo, muitos foram até a escola para buscar as atividades e outros tantos não conseguiram acessar de nenhuma forma, pois não tinham como ir para a escola buscar o material preparado pelo professor (alguns estudantes pertenciam ao grupo de risco).

Ao receber o material dos relatos dos alunos, pudemos observar como esses estavam se sentindo nesse momento de pandemia e de isolamento, mas principalmente como se sentiam estando longe da escola. Dentre os sentimentos mais descritos no memorial, a palavra “fé” foi a que mais se destacou. Sabemos que fé é um sentimento de crença em algo ou alguém, ter fé implica uma atitude contrária à dúvida e está intimamente ligada à confiança. No

contexto religioso a fé é uma virtude daqueles que aceitam como verdade os princípios difundidos por sua religião. Ter fé e confiança de que as coisas vão melhorar é muito importante nesse momento de pandemia, é crucial para continuarmos, para que possamos ter planos e projetos e acreditar que tudo vai passar e que a vida seguirá, talvez não mais como antes, mas pelo menos poderemos ir e vir sem medo.

Outro sentimento que se destacou bastante foi a palavra "saudade". Essa palavra que só existe na Língua Portuguesa, mas que tem um significado profundo, muitas vezes chega a doer. A saudade é um sentimento misto, pois podemos nos sentir nostálgicos e relembrar uma boa época com carinho, mas também um vazio melancólico por conta do que ficou no passado. A sensação pode impedir a nossa adaptação ao que temos no presente, pois a dor do que ficou para trás transborda em nossa rotina. Para os nossos estudantes a saudade era da família, dos amigos, dos colegas da escola, dos professores, enfim da rotina que tinham antes da pandemia. Saudades dos colegas, da escola e dos professores, que lindo isso. Essa saudade da escola nos remete ao início do texto, quando falamos da importância da escola para os estudantes que, muitas vezes, se sentem sozinhos e na escola encontram um espaço de convivência.

Muitos estudantes também relataram que estão muitos ansiosos. Esse é um sentimento que está muito presente em praticamente toda a população, já que estamos vivendo um momento de incertezas e insegurança. Notícias ruins aparecem a todo instante e isso vai dando a sensação de algo catastrófico está pra acontecer a qualquer momento. A ansiedade tem sintomas parecidos com o medo e isso, muitas vezes, nos paralisa. Sabemos que o medo é importante para a nossa sobrevivência e adaptação, mas em excesso pode prejudicar a nossa existência e nos impedir de fazer o que é básico.

A rotina das pessoas mudou consideravelmente nesse último ano, tanto nas questões familiares, profissionais quanto nas relacionadas às condições de aprendizagem dos estudantes. A rotina

é o hábito de fazer as coisas sempre da mesma maneira, maquinal ou inconscientemente, pela prática ou imitação. De um dia para o outro tivemos que mudar a forma como fazíamos as coisas, tivemos que aprender a "conviver" com o distanciamento social e as novas regras de higienização impostas pela saúde. As casas passaram a ser um cenário simulado da escola. Sim, simulado porque nunca os espaços escola e casa poderão ser confundidos ou equivalentes.

Todas essas novas adaptações causaram sofrimento para algumas pessoas, principalmente àquelas que não gostam de mudanças ou que se sentem inseguras quando precisam modificar seus hábitos e sua rotina. No entanto, superar desafios, estar aberto ao diálogo, a mudanças e a novas formas de compreender si mesmo, o outro e o mundo, respeitando os limites e as possibilidades viáveis em um contexto de pandemia, pode ser concebido, consoante Freire, como inéditos viáveis,

> [...] a importância da compreensão do *inédito-inviável* para a assunção da *história como possibilidade*, em oposição à visão fatalista da realidade. Tal perspectiva, própria da consciência crítica, compreende a historicidade construindo-se a partir do enfrentamento das *situações-limite* que se apresentam na vida social e pessoal, considerando que os homens e as mulheres assumem atitudes diversas frente às "situações-limite: ou as percebem como um obstáculo que não podem transpor, ou como algo que não querem transpor ou ainda como algo que sabem que existe e que precisa ser rompido e então se empenham na sua superação. (FREIRE, 1981, p. 51)

Na intenção de olhar para essas mudanças como forma de crescimento, precisamos juntar todas as nossas forças e esperança para vislumbrar esse momento como uma oportunidade. Oportunidade para se reinventar e encarar os novos desafios de frente. É o que estão fazendo os professores e os estudantes da rede pública. Estamos todos aprendendo a lidar com as questões tecnológicas para poder ter acesso ao conhecimento. Cada um, à sua maneira, professor aprendendo a dar aula a distância na frente de um computador e estudante entrando numa sala de aula virtual, onde não há classes, cadeiras e principalmente não há o colega

sentado ao seu lado. É uma grande mudança na rotina.

Mas, apesar de tantas dificuldades e tantos desafios, podemos observar que os estudantes ainda tem sonhos, possuem um projeto de vida, algo que motiva e faz bater o coração mais forte. Todos nós necessitamos ter sonhos, pois nestes, há uma meta, uma direção para onde seguir e para realizar um sonho é preciso empreendedorismo, suor e, às vezes, lágrimas. Os sonhos dão razão à vida e nos levam a melhorar sempre.

Para muitos dos nossos estudantes o sonho é terminar seus estudos, ter uma casa, ter saúde, continuar indo a igreja e que a pandemia acabe logo, que tenha uma vacina, para ter mais empregos e menos pobreza e poder acreditar em um futuro melhor. A maioria dos nossos estudantes acredita que sairemos dessa pandemia seres humanos melhores.

Os estudantes da Educação de Jovens e Adultos acreditam que "dias melhores virão", novas possibilidades de vida e de encontros ainda são almejadas e vislumbradas pelos estudos. Isso revela que ainda não perderam aquilo que nos move na busca e na inquietude, ou seja, a esperança. A esperança, no pensamento de Freire, representa movimento, ação, não é estática, nem significa espera. É deslocar-se rumo à humanização, ist6o é, rumo à esperança. Cortella expressa as palavras de Freire, da seguinte forma:

> *É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperançar; porque tem gente que tem esperança* do verbo esperar.
> E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo. (CORTELLA, 2015, p. 22)

Nós, educadores continuamos acendendo a esperança em nossos alunos, para que não desistam da vida, da educação, e de acreditar que tudo vai passar, principalmente os jovens e adultos que já se encontram numa situação complexa, em que precisam trabalhar para garantir o sustento da família, ou perderam o emprego devido a toda essa crise causada pela pandemia. Neste sentido, ousamos pensar que nós, educadores, somos agente provocadores

de esperança, capazes de mobilizar os estudantes para uma visão de mundo emancipatória e para uma prática. Nas palavras de Freire,

> Por isso é que toda prática educativa libertadora, valorizando o exercício da vontade, da decisão, da resistência da escolha, o papel das emoções, dos sentimentos, dos desejos, dos limites, a importância da consciência na história, o sentido ético da presença humana no mundo, a compreensão da história como possibilidade jamais como determinação, é substantivamente esperançosa, e por isso mesmo, provocadora da esperança (FREIRE, 2000, p. 54).

A narrativa de uma aluna que frequenta a EJA, de 65 anos, ao verbalizar seus sentimentos em relação à pandemia, à ausência nos espaços escolares, retrata, em sua singularidade, dizeres de muitos, que se encontram em situações semelhantes e dignas de reflexão. Ela assim expressa: *"Ir para a escola era o melhor momento do dia, da semana e de toda a vida. Lá eu encontrava os amigos, os professores e eu esquecia das tristezas e amarguras da vida real. A escola era o meu lugar de escape. Eu me sentia feliz. Agora fico em casa, contando os dias para poder voltar a ter a única coisa que me deixava feliz."*

Assim, que a educação continue sendo possibilidade de transformação e de esperança para nos tornarmos seres humanos melhores, capazes de nos relacionarmos uns com os outros e com o mundo. Se assim for, tudo já valeu a pena!

Referências

CORTELLA, Mário Sérgio Cortella. *Educação, convivência e ética: audácia e esperança*. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

GOUVEIA, Daniele da Silva Maia; SILVA, Alcina Maria Testa Braz da. A formação educacional na EJA: dilemas e representações sociais. Revista Ensaio, v.17, n. 3, p. 749-767, Belo Horizonte, 2015. ISSN 1983-2117.https://doi.org/10.1590/1983-21172015170310.Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-21172015000300749&script=sci_arttext>.Acesso em: 04 mar. 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo.*Pedagogia do oprimido*. 9 ed. São Paulo: Paz e terra, 1981, p. 51.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*: *cartas pedagógicas e outros escritos*. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000, p. 54.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO MUSICAL E SUAS POTENCIALIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL DURANTE UMA PANDEMIA: UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLAS

Vanessa Aparecida Palermo Campos[1]
Dayanne Natália Vicente[2]
João Carlos Pereira de Moraes[3]

Introdução

Essa pesquisa tem por objetivo demonstrar o trabalho com a Educação Musical, num viés da Teoria das Inteligências Múltiplas em tempo de pandemia, momento em que muitos tiveram sua profissão ressignificada devido as consequências e protocolos de segurança em ocacião do alto índice de contaminação pela Covid-19, uma doença causada pelo novo Coronavirus, que dentre muitos efeitos, pode causar a morte por insuficiência respiratória. No dia 11 de março, a Organização Mundial da Saúde (OMS), declarou a pandemia, e como medida preventiva e de combate a disseminação e contaminação em função dessas circunstâncias, o Brasil parou, as escolas e universidades fechadas utilizando o estudo na modalidade remota, tornou-se uma realiadade, assim

1 Mestranda em Educação. Tradutora Intérprete de Libras da Faculdade Estácio de Sá de Ourinhos. vanessa.palermo@unesp.br.

2 Pedagoga pela Faculdade Estácio de Sá de Ourinhos. daya_vocal@hotmail.com.

3 Doutor em Educação. Professor da Faculdade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Rio Grande do Sul. joaomoraes@unipampa.edu.br.

como o trabalhoso famoso home office, entre outras, o ano de 2020 mostrou a grande capacidade dos professores em adaptar ao novo incerto.

O estado de calamidade global, trouxe a lume a necessidade de investimento e remodelamento emergencial de sistemas e práticas educacionais para o fortalecimento dos direitos sociais, culturais e econômicos e para a redução das desigualdades educacionais historicamente acumuladas (SILVA; SOUZA, 2020).

Assim, a música se faz presente na vida do ser humano e possui diferentes funções, acompanhando-nos em praticamente todos os momentos, sendo em tempo de pandemia ou não. Em expressões culturais, por exemplo, é notória a sua presença como linguagem ou comunicação, nesse sentido, ela pode atuar de maneira aliada no processo de ensino e aprendizagem.

Na criança, a música potencializa diversas facetas de seu desenvolvimento, pois permite compreensões e intervenções mais lúdicas de ensino. Elemento que fez com que Gardner (1995) a considerasse uma das inteligências múltiplas. Além dos aspectos cognitivos, a música é utilizada como instrumento de transformação social, em projetos de integração e inclusão cultural. Este é o caso dos projetos sociais desenvolvidos na empresa Special Dog. Conforme Erik Manfrim, Diretor Administrativo da empresa:

> Em dezembro de 2014, a empresa inaugurou o Centro Cultural Special Dog, uma organização sem fins lucrativos em Santa Cruz do Rio Pardo (SP), que visa promover integração, cultura e aprendizado por meio de cursos, workshops, bazares, entre outras atividades. A ideia inicial era iniciarmos mais acanhados, com alguns alunos tendo aulas de instrumentos. No entanto, o projeto já nasceu grande, com muita procura de pessoas de fora da empresa, a função do centro cultural é dar acesso a um pouco de cultura e aprendizado para nossos colaboradores, seus familiares, estendendo isso também para outras pessoas de nossa cidade, por meio de aulas de canto, diversos instrumentos, cursos de culinária, corte e costura, artesanato, bazares beneficentes, entre outras atividades que promovam o crescimento e realização pessoal.

Entre os projetos desenvolvidos está o Alfabetizar Cantando, que propõe práticas de alfabetização mediada pela música. Segundo

a idealizadora e professora Daniele Montuleze "as aulas do Alfabetizar Cantando são uma forma de associar a musicalização com a alfabetização, proporcionando o domínio da voz, o domínio de um instrumento musical, aguçando a percepção auditiva, ampliando o vocabulário e o repertório de cantigas infantis".

Posto isto, essa pesquisa visa criar elementos para responder a seguinte pergunta: Como o trabalho com Educação Musical num momento de pandemia causado pelo Coronavirus, pode potencializar o desenvolvimento das diversas inteligências num projeto que relaciona alfabetização e música num viés da Teoria das Inteligências Múltiplas?

Para atingir este problema, discutiremos a seguir os seguintes temas: 1) Breve história da música no contexto escolar, 2) Importância da Música em tempo Pandêmico e 3) Conceitos sobre a Teoria das Inteligências Múltiplas. Finalizamos o trabalho apresentando resultados qualitativos acerca do projeto Alfabetizar Cantando, no Centro Cultural Special Dog, com crianças de 6 a 7 anos de idade.

A presença da música na escola

Atualmente, está previsto por lei a obrigatoriedade da música nas escolas públicas, a partir da Lei 11.769 de 2008 (BRASIL, 2008).

Porém, convém analisar a história para a constituição dessa lei e as diferentes visões no âmbito da inserção educacional da música como componente curricular. Assim, a seguir são apresentadas algumas leis referentes ao assunto.

Em fevereiro de 1854, a partir do decreto 1.331, iniciou-se no âmbito da educação básica a institucionalização da música. Nesse momento, é aprovado um regulamento que determina reformas no ensino primário e secundário da Corte, incluindo a música como objeto de ensino.

Isso foi evidenciado, especificamente, no artigo 47 do documento – cidade do Rio de Janeiro (Brasil, 1854). Nele, o ensino deveria ser ofertado em duas modalidades: o ensino da música e os

exercícios de canto. Segundo Queiroz (2012), valorizava-se muito a prática do canto, em especial na época do Império.

Já em novembro de 1890, com o decreto 981 (BRASIL, 1890), vêm à tona as primeiras compreensões republicanas para a música na escola do Brasil. Esse decreto trouxe elementos mais objetivos sobre os conteúdos a ser lecionados no ensino da música nas formações primárias e secundarias. Ela passa a ser considerado saber fundamental na formação básica, um avanço no sentido da valorização da música na escola. Para Queiroz (2012), outro fator importante é o enquadramento do professor de música no quadro docente das instituições. O decreto apresenta que pertencerão aos conteúdos musicais: "Canticos escolares aprendidos de outiva; Conhecimento e leitura das notas; Conhecimento das notas, compassos, claves; Primeiros exercícios de solfejo; Exercícios de solfejo. Dictados" (BRASIL, 1890).

Em 1971, a lei 5.692 (BRASIL, 1971), estabelece-se a Educação Artística na escola. Em seu artigo 7, ressalta que "será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de lº e 2º graus" (BRASIL, 1971, grifos nossos). Na época, entre os conteúdos presentes na Educação Artística engloba-se a música, conforme ressalta Figueiredo (2010). Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 de 1996 – LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) são fortalecidas novas perspectivas e organizações para a educação, pautadas em visões democráticas. Para o ensino da arte, a legislação traz novas definições, mesmo que não explicitamente, ressaltando que as diferentes linguagens artísticas devem compor a atuação docente (QUEIROZ, 2012).

O autor anteriormente citado ressalta que, pós LDB 9394/96, os horizontes sobre os objetivos e conteúdos a serem ensinados do componente curricular são apresentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Nos PCN estruturam-se a oferta da arte através das quatro linguagens: música, teatro, dança e artes visuais, garantindo ao estudante o contato com todas elas ao longo

da Educação Básica (BRASIL, 1997).

Entretanto, somente em 2008, com a aprovação da Lei 11.769, a presença da música na LDB 9394/96 torna-se mais evidente, com a modificação do seu artigo 26, acrescentando o parágrafo 6, que diz que "a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2o deste artigo" (BRASIL, 2008). A partir dessas transformações algumas dúvidas são emergentes, como, por exemplo, 1)Quem poderá ministrar as aulas de música? 2) A música deverá ou não ser disciplina na estrutura curricular da escola?

Em relação à primeira questão, não há especificações sobre isso. Tal fato deve-se a que a música é vista de maneira mais transversal na escola, não sendo objeto de nenhum componente curricular específico. Nesse sentido, a formação do docente para a educação musical dever-se-ia ser numa perspectiva mais geral, de formação humana e cultural, ou seja, transdisciplinar (OLIVEIRA, 2005).

Referente à segunda questão, sobre a música quanto disciplina ou não na estrutura curricular da escola, o parágrafo anterior já traz apontamentos. Não há na legislação nenhuma descrição que especifique que a música deverá ser uma disciplina na estrutura curricular da escola. Assim, de maneira autônoma estabelecida na Constituição Federal (BRASIL, 1988), cada sistema de ensino decide quais as disciplinas será agregada a estrutura curricular de sua escola.

A importância da música em tempo pandêmico

Ano de 2020 início da pandemia no Brasil, algo que parecia muito distante de nós, não tínhamos a dimenção da gravidade. A COVID-19 uma doença respiratória aguda causada pelo conoravírus, que é transmitida de pessoa para pessoa, e suas principais formas de prevenção consistem na higienização das mãos, uso de máscaras, distanciamento e o isolamento social (BRASIL, 2020). O que vivemos são tempos de ansiedade, devido às incertezas sobre quando a vida voltará ao normal, e como será esse retorno. Com

o distanciamento social, na qual se faz necessário para conter a disseminação acelerada do vírus, como também para equilibrar a ocupação dos sistemas de saúde, transformações ocorreram no âmbito social, econômico e educacional, que foram geridas pela União, Estados e Municípios. Assim, frente a caos, uma série de serviços – não essenciais- deixaram de ser oferecidos, causando o fechamento de estabelecimentos e instituições, incluindo escolas e universidades. Com isso, a população teve que enfrentar a quarentena com o isolamento social e confinamento domiciliar.

Efetivamente estudos vêm demonstrando que a percepção da música e dos sons, envolve tanto a área do córtex cerebral quanto as dos sistemas límbico, aquele que é responsável pelas nossas emoções, assim, faz como que o processamento musical seja influenciado pelas emoções. Sem dúvida, a música vem sendo um benéficio relevante para o momento da querentena para as pessoas, onde muitos isolados em casa, sem poder ter o contato físico dos familiares, parentes e amigos, usar esse aritificio para estimular positivamente o cérebro, tem sido uma escolha acertada. Ainda, do ponto de vista biólogico, como refere-se Piaget (1975), o corpo precisa se adpatar ao meio que que sobreviva, ou seja, é preciso que se estabeleça um equilibrio entre ele e aquilo que o cerca. A canção está presente na vida das pessoas como um conhecimento empírico desde o nascimento. Segundo Maffioletti (2002), a música possui conhecimentos teóricos e consequências práticas, como todo campo do saber. Esses conhecimentos teóricos são estavelecidos e, para que alcancem ao entendimento e percepção das crianças, é fundamental um processo de organização preliminar, com o intuiti de que sejam compreendidos no seu âmbito por saberes significativos.

A teoria das inteligências múltiplas

Dentre os diversos modos de pensar o cognitivo, um deles quebra o paradigma de inteligência como elemento uno e indivisível, a Teoria das Inteligências Múltiplas. A seguir apresentamos a origem, a constituição de inteligência e os tipos de inteligências

múltiplas apontados por Gardner (2016).

Origem da Teoria das Inteligências Múltiplas

Segundo Pinheiro (1996), no ano de 1900 em Paris, pais buscavam por Alfred Binet questionando se existiam modos de verificar a inteligências de seus filhos. Binet criou uma série de testes psicológicos para medir a inteligência das pessoas, a qual ele denominou de quociente de inteligência (QI). Entretanto, ao longo dos anos houve uma insatisfação com tal medição e suas versões, como o SAT (visões unitárias de inteligência), sendo que alguns estudiosos fizeram fortes críticas ao conceito de inteligência envolvido.

Gardner (1995) percebia que não adiantava apenas criticar. Ele acreditava que deveriam ser desconsiderados os testes e reforçado questões de observação de "como as pessoas, no mundo todo, desenvolvem capacidades importantes para seu modo de vida" (GARDNER, 1995, p.13).

O pesquisador procurava em seu trabalho os blocos construtores das inteligências utilizadas por "marinheiros, cirurgiões, feiticeiros, prodígios, sábios, crianças e artistas, enfim todos aqueles que apresentam perfis cognitivos regulares ou circuitos irregulares em diferentes culturas e espécies." (TRAVASSOS, 2001, p. 2).

Após as suas análises, Gardner (1995; 2016) elaborou e teorizou sete inteligências, sobre as quais a escola deveria se pautar para fomentar o desenvolvimento de seus alunos. Segundo Travassos (2001), ele propõe um modelo escolar de centralidade no indivíduo e que entenda o desenvolvimento individual de acordo com o perfil cognitivo do aluno.

Para o autor, o ideal de escola para Gardner esta baseado nas seguintes suposições:

> • Nem todas as pessoas têm os mesmos interesses e habilidades, nem aprendem da mesma maneira.
> • Ninguém pode aprender tudo o que há para ser aprendido.
> • A tarefa dos especialistas em avaliação seria a de tentar compreender as capacidades e interesses dos alunos de uma escola.

> • A tarefa do agente de currículo para o aluno seria a de ajudar a combinar os perfis, objetivos e interesses dos alunos a determinados currículos e determinados estilos de aprendizagem.
> • A tarefa do agente da escola-comunidade seria a de encontrar situações na comunidade determinadas pelas opções não disponíveis na escola, para as crianças que apresentam perfis cognitivos incomuns.
> • Um novo conjunto de papéis para os educadores deveria ser construído para transformar essas visões em realidade.
> • Gardner passa a se preocupar com aquelas crianças que não brilham nos testes padronizados, e que, consequentemente, tendem a ser consideradas como não tendo nenhum tipo de talento. (TRAVASSOS, 2001, p. 3)

Nesse sentido, a escola para Gardner fundamentar-se-ia no respeito à individualidade e aos processos de aprendizagem de cada um. Para tanto, os sujeitos responsáveis por esse processo deveriam avaliar as capacidades dos alunos, combinando perfis e interesses nas formulações do currículo e nas tarefas escolares. Ou seja, a padronização de aulas não atenderia as expectativas estipuladas pelo teórico para uma escola de qualidade.

Constituição da Inteligência

Como dito anteriormente, numa perspectiva tradicional, a inteligência é considerada como algo uno e quantificável a partir de testes. Tais testes levam a inteligência ao patamar de inato, não modificável pela idade, treinamento ou experiência. Gardner (1995; 2016) propõe uma compreensão mais ampla. Para ele:

> Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo. A criação de um produto cultural é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa as opiniões ou os sentimentos da pessoa. Os problemas a serem resolvidos variam desde teorias científicas até composições musicais para campanhas políticas de sucesso (1995, p. 21)

Entendido então esse conceito de inteligência na visão

de Gardner, pode-se observar que não há uma padronização de um modelo de inteligência a ser seguido. Ele explica o termo inteligência considerando as diversas particularidades em que esta pode manifestar-se. Para o psicólogo, no processo de produção cultural de ação é que inteligência se mostra. Nesse sentido, o aprendizado e a participação na construção de conhecimento estão interligados e interdependentes.

Os tipos de inteligência

Gardner (1995; 2016) elencou sete tipos de inteligências, apresentando suas características e sua localização no cérebro humano. São elas:

• *Inteligência linguística*: relacionada com a produção escrita, oral e leitura, localizada no Centro de Broca do cérebro;

• *Inteligência lógico-matemática*: pertence à capacidade de abstração científica e matemática, localizada no Centro de Broca do cérebro;

• *Inteligência espacial*: capacidades relativas à produção e organização do espaço, localizada no Hemisfério Direito do cérebro;

• *Inteligência musical*: relacionada com as competências para ritmo, som e expressão artística musical, localizada no Hemisfério Direito do cérebro;

• *Inteligência corporal cinestésica*: pertence à capacidade de mover-se e produzir ações com o próprio corpo, localizada no Hemisfério Esquerdo do cérebro;

• *Inteligência interpessoal*: relacionada com a compreensão das relações humanas e entendimentos saudáveis do outro, localizada nos Lobos Frontais do cérebro;

• *Inteligência intrapessoal*: consiste na capacidade de formar um modelo acurado e verídico de si mesmo, utilizando-o para benefício da sua própria vida, localizado nos Lobos Frontais.

Além dessas, Gardner (2000), em seus estudos posteriores, elabora outras formas de inteligência, como a existencial/espiritual. Entretanto, não desejamos ingressar nessas novas formulações,

desejamos enfatizar que não é possível, nessa concepção, afirmar que uma pessoa não possui inteligência. Consideramos a existência os diversos tipos de inteligência, não apenas a linguística e lógico-matemática, e que o ser humano pode ter mais aptidão para um determinado tipo do que outro.

Metodologia

A pesquisa é de abordagem qualitativa, mais especificamente o estudo de caso sobre o projeto Alfabetizar Cantando e sua relação com o desenvolvimento das inteligências múltiplas. A coleta de dados da pesquisa é composta de: uma entrevista com a Professora do Projeto Alfabetizar Cantando; análise de dois de seus planos de aula e o acompanhamento de três aulas, mediante diário de bordo.

Primeiramente, foi realizada a entrevista com a professora do projeto, onde pedimos alguns planos de aula referentes ao projeto, que foram analisados conforme os encaminhamentos descritos. Em seguida, acompanhamos e observamos três aulas, realizando registros em diário de bordo sobre o ocorrido. Vale ressaltar, que o projeto teve todo o cuidado com os protocolos de segurança para o retorno das aulas, mantendo o distanciamento social, uso de máscaras e álcool em gel.

Em seguida, foi realizada uma comparação entre as atividades desenvolvidas e a Teoria das Inteligências Múltiplas, percebendo quais são as interligações entre a prática ocorrida e as seis inteligências restantes (retirou-se a inteligência musical por considera-la foco principal do projeto).

Resultados e discussões

Abaixo apresentaremos discussões mais detalhadas sobre o projeto e como percebemos manifestações das inteligências múltiplas em sua ação.

• *Projeto Alfabetizar Cantando:*

Conforme a Professora do Projeto,

> Partindo do princípio de que a música é uma poderosa fonte de

> estímulos, que atinge e desenvolve o intelecto, ajudando a criança a explorar melhor sua expressividade, as aulas destinadas para as crianças que estão na fase de alfabetização, o Alfabetizar Cantando, são organizadas com o objetivo de auxiliar a compreensão da formação das letras, sílabas e por fim, das palavras (PROFESSORA).

Nesse sentido, notamos que a professora percebe a música como elemento de estímulo do processo de aprender, capaz de possibilitar a expressividade como mecanismo para o conhecimento. Desta forma, pensando no letramento em sua composição social (SOARES, 2000), conhecer e apreciar "músicas de seu meio sociocultural e do conhecimento musical construído pela humanidade em diferentes períodos históricos e espaços geográficos, o aluno pode aprender a valorizar essa diversidade sem preconceitos estéticos, étnicos, culturais e de gênero" (BRASIL, 1998b, p. 79).

Além disso, faz parte deste momento o desenhar símbolos que registrarão os sons das palavras ouvidas, algo passível de intervenção pedagógica com a música. É possível cantar as vogais e sílabas em várias alturas, intensidades e durações diferentes, construindo a consciência das propriedades do som. É possível cantar palavras ou pequenas frases com contornos diferentes, contrastantes, e depois desenhar cada som, como se fossem construir suas primeiras partituras.

> Cada aula é planejada, possibilitando que a criança trabalhe a percepção musical e depois registre no papel os sons que cantou. A história que sonorizou. Dessa forma, ela adquire mais segurança na formação das palavras, mais controle vocal, superando dificuldades na afinação, e também na escrita (ENTREVISTA COM A PROFESSORA).

É possível estabelecer uma relação entre a expressão gráfica e a linguagem da criança com a música. Quando ela está no processo de aquisição da linguagem, precisa se organizar, filtrar e reproduzir o que ouve de forma significativa (LEMOS et al, 1994).

Esse processo ocorre de forma parecida na música. Para isso, o melhor princípio é estimular o canto, pois a manifestação vocal

é uma forte forma de expressão da criança, desde bebê. Ele ouve e organiza os sons de forma que em pouco tempo já consegue se comunicar com os pais e as pessoas à sua volta (BRASIL, 1998b).

Ainda, conforme a professora:

> Durante as aulas, as crianças também têm contato com a flauta-doce, um instrumento muito utilizado para educar musicalmente. A flauta-doce estimula a motricidade, o controle da respiração, leva gradualmente a criança para o campo da teoria da música, fazendo com que ela conheça as notas da escala musical, os valores das figuras das notas, e adquira competências como o domínio da pulsação rítmica e a execução do instrumento em grupo (ENTREVISTA COM A PROFESSORA).

• *A Presença das Inteligências Múltiplas*

A seguir serão apresentados resultados da análise do trabalho realizado pela professora de música, observando suas aulas, a entrevista com a mesma e seus planos de aula, notando os aspectos das inteligências múltiplas presentes no projeto.

a) Inteligência lógico matemática

A professora introduz em seus planos de aula discussões sobre o saber lógico-matemático, aplicando atividades que trabalham com: "a divisão de palavras, elementos que estimulam a percepção da divisão rítmica, noções básicas de leitura de partitura e o desenvolvimento da memória" (Plano de aula).

> Em que momento eu trabalho com coisas de matemática, é isso? Eu sabendo que a área do cérebro responsável pela inteligência musical esta fortemente ligada a área do cérebro responsável pela inteligência lógico matemática (ENTREVISTA COM A PROFESSORA).

Nas observações das aulas, notou-se que o trabalho com o saber matemático consiste em algo que não visa o ensino técnico, mas sim o contato de forma prazerosa. A professora apresentou:

> Um exemplo de atividade em que a criança acompanha uma sequencia da canção, 1,2,3 indiozinhos, 4,5,6 indiozinhos [...], mesmo sem perceber ela está realizando um exercício de matemática (ACOMPANHAMENTO DE AULA)

Por meio de análises feitas, observa-se a manifestação da inteligência lógica matemática em momentos onde as crianças dividiam as palavras em busca da silaba tônica, cantando a sílaba tônica nos níveis grave, médio ou agudo.

Evidenciou-se, também, a presença da inteligência lógica matemática através do desenvolvimento da memória, onde as crianças memorizam o valor de algumas figuras rítmicas que formam uma partitura.

b) Inteligência Linguística:

> A cada aula trabalho com as crianças uma canção que contenha palavras diferentes, onde trabalha separadamente as palavras que não fazem parte do vocabulário das crianças, especificando significado, instigando as crianças a escreverem as palavras, desenhar e colorir coisas referentes a tal palavra, e cantar a palavra, atendo-se a silaba tônica, e a divisão da palavra (ENTREVISTA COM A PROFESSORA).

Assim, conforme a fala da professora, nas observações relacionadas a esse aspecto da inteligência linguística, nota-se que a música auxilia no processo de formação da escrita. As atividades contribuem para o processo de alfabetização, enriquecendo o vocabulário da criança e construindo o sentido da palavra.

Tais aspectos tornam-se relevantes para a diminuição do índice de analfabetismo funcional, pois não basta apenas codificar e decodificar as palavras, é necessário que faça sentido de ação social. Nesse ponto, convém lembrar que a professora trabalha canções que fazem parte do folclore brasileiro, cantigas de roda, ou seja, elementos culturais importantes para a constituição da infância como pertencente a uma sociedade historicamente produzida.

c) Inteligência Espacial:

> A organização e a atenção são elementos presentes nas aulas, a professora prioriza sempre o brincar, e o ser criança, propondo sempre a organização nas filas, de entrada e saída, a organização no momento de formar as rodas para realizar as cantigas, a atenção aos comandos, ex: girar para esquerda ou direita, dar 4 passos

> para frente, ou 3 passos para traz (ACOMPANHAMENTO DA AULA)

Quanto à inteligência espacial, a professora trabalha diversas formas de ocupar o espaço da sala de aula, como, por exemplo, diferentes organizações da fila para entrar e sair da sala, nas brincadeiras de roda, quando a professora pedia para girar para esquerda ou direita, para frente para traz. Nota-se que quando a música acontece, as crianças parecem dominar os espaços das salas.

d) Inteligência corporal:

> Esse ponto é muito trabalhado nas aulas, através de canções que permitem explorar a coordenação motora, o levantar os braços, bater as mãos os pés, girar abaixar-se, levantar-se, pular, levantar braço direito, esquerdo, perna direita, perna esquerda. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA).

O próprio ato de desenvolver a musicalização traz consigo a prática corporal. Nas observações, notou-se que, mesmo sem a professora pedir, as crianças se movimentavam e exploravam o seu corpo.

Mediadas pelo projeto, as crianças assimilaram a noção de esquerda e direita, coordenando melhor seus movimentos, com o auxilio de diversos ritmos trabalhados em sala de aula.

e) Inteligência Interpessoal:

A socialização é um dos aspectos que vão crescendo gradativamente durante as aulas, a professora relata:

> Há casos de alunos que chegaram nas primeiras aulas muito tímidos e a cada aula foram socializando mais (ENTREVISTA COM A PROFESSORA).

Durante as aulas, a inteligência interpessoal é um dos maiores desafios da docente. A professora necessita, às vezes, fazer intervenções em relação ao respeito entre os alunos, pois alguns são mais alfabetizados em relação aos demais, o que gera impaciência.

Para sanar essa dificuldade e produzir conhecimento do

grupo, a professora propõe um trabalho colaborativo, em que a ajuda é mútua.

> [...] a professora teve a sensibilidade de propor que esses alunos que estão a frente, ajudassem os que ainda não sabiam determinadas palavras, despertando assim ainda mais o conceito interpessoal e a empatia (ACOMPANHAMENTO DA AULA)

f) Inteligência Intrapessoal:

> Ah... A música desperta diversos sentimentos nas crianças, sorrisos, gargalhadas, as vezes, até a seriedade exigida pela concentração. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA)

Nesse sentido, percebe-se que a professora considera que a música desperta sentimentos nos alunos. Elemento essencial para o crescimento pessoal quanto a inteligência interpessoal.

Considerações finais

O impacto da pandemia na vida das pessoas e do mundo ficou muito evidente nos últimos dias, meses e ano. É claro que desconhecíamos está condição e todas as consequências trazidas por ela. É inégavel a necessidade que tivemos de nos reorganizar num prazo curto, mas sobretudo, é sabido que não temos como prever exatamente o que virá. Temos muitas dúvidas e algumas reflexões sobre esse momento, especifícamente na área da educação, assim, com o objetivo buscado nesse trabalho, nota-se que a Educação Músical potencializa o desenvolvimento das diversas inteligências. Porém, percebe-se que isso está mais no âmbito das práticas exercidas pelo professor de música, do que das atividades em si.

Sendo assim, podemos ter uma Educação Musical restrita a técnicas de música como, também, aulas capazes de trazer uma ampliação de saberes.

Referências

BRASIL. Decreto nº 1.331 A, de 17 de fevereiro de 1854. Aprova

o regulamento para a reforma do ensino primario e secundario no Municipio da Côrte. Collecção das leis do Império do Brazil, Rio de Janeiro, tomo 17, parte 2ª, seção 12ª, p. 45-68, fev. 1854. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/artigo_004.html>. Acesso em: 05 fev. 2021.

BRASIL. Lei nº5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. MEC. Ensino de 1º e 2º grau.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996...para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, ano CXLV, n. 159, seção 1, p. 1, 19 ago. 2008. Disponível em: https://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=19/08/2008. Acesso em: 05 fev. 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde; FIOCRUZ. Fundação Oswaldo Cruz. *Saúde Mental e Atenção Psicossocial na Pandemia COVID-19 – Recomendações Gerais*. Brasília, 2020.

FIGUEIREDO, Sérgio. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. *Anais do XV ENDIPE* – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente, Belo Horizonte, 2010. Painel.

GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas*: a teoria na prática. 1995.

GARDNER, Howard. *Cinco mentes para o futuro*. Artmed Editora, 2016.

LEMOS, Maria Teresa Guimarães de et al. *A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição de linguagem*, 1994.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerquer. Conhecimento e aprendizagem musical. In: BECKER, Fernando. *Aprendizagem e conhecimento escolar.* Pelotas: EDUCAT, 2002. p. 97-111.

OLIVEIRA, Glacy Antunes. O ensino de música no Brasil: fatos e desafios. *Revista UFG*, v. 7, n. 2, 2005.

PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975b

PINHEIRO, Marta. A inteligência: uma contribuição da biologia ao processo educativo. *Educar em Revista*, n. 12, p. 39-49, 1996.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Educação musical nas escolas de educação básica: caminhos possíveis para a atuação de professores não especialistas. *Revista da ABEM*, v. 15, n. 17, 2014.

SILVA, D. S. V.; SOUSA, F. C. Direito à educação igualitária em tempos de pandemia: desafios, possibilidades e perspectivas no Brasil. *Revista Jurídica Luso-Brasileira*, Lisboa, v. 4, n. 6, 2020.

TRAVASSOS, Luiz Carlos. Inteligências múltiplas. *Revista de biologia e ciências da terra*, v. 1, n. 2, 2001.

MAGDA SOARES: *ALFALETRAR* EM TEMPOS DE PANDEMIA

Ana Carolina Martins da Silva[1]
Andréia Inês Hanel Cerezoli[2]
Luciane Sippert Lanzanova[3]

Introdução

À medida que a COVID-19 avançava pelo mundo, até chegar ao Brasil e instaurar uma mistura de sentimentos e atitudes, muitas práticas precisaram ser reinventadas, desde compras no supermercado até relações sociais mais íntimas. No cenário educacional, da educação infantil à pós-graduação, intensificou-se a convivência com o ensino remoto, *homeschool,* encontros síncronos, entre outros. Além da solidão, da ausência de espaços e rotinas adequadas à aprendizagem, das dificuldades de acesso aos recursos tecnológicos e inúmeros outros fatores relatados por

1 Doutora em Letras (Associação Ampla UCS – UniRitter/RS). Mestre em Comunicação Social (UMESP/SP). Especializada em Leitura: Teoria e Práticas (UPF/RS) Graduada em Letras Licenciatura Plena (UPF/RS). Atualmente Profa. Adjunta da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs). Líder do Grupo de Pesquisa em Linguagens, Tecnologias e Políticas Públicas (GPL-TPP – Uergs/RS). E-mail: ana-martins@uergs.edu.br.

2 Doutora em Letras (Associação Ampla UCS-UniRitter); Mestre em Letras – Estudos Linguísticos (UPF); Graduada em Letras (UPF). Atualmente docente de Língua Portuguesa e Linguística na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim. E-mail: andreia.cerezoli@uffs.edu.br.

3 Doutora em Letras (UFRGS); Mestre em Educação nas Ciências, área de Letras (UNIJUÍ); Especialista em Ensino-aprendizagem de Línguas (UNIJUÍ); Graduada em Letras (UNIJUÍ) e Pedagogia (UNINTER). Atualmente é Professora Adjunta de Língua Portuguesa da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Unidade em Três Passos. E-mail: luciane-sippert@uergs.edu.br.

professores e alunos incontáveis vezes, os usos da língua foram afetados de muitas maneiras.

No universo acadêmico científico, as Instituições de Ensino Superior (IES) e organizações passaram a desenvolver e transmitir *lives* como um recurso para aproximar cientistas, IES, alunos e o público em geral, ou seja, novos usos de língua foram sendo construídos, o conhecimento científico saiu das páginas reais ou virtuais e passou a ser oralizado, exigindo novas habilidades para quem produzia e para o interlocutor das *lives*.

A *live stream* ou, traduzindo, *transmissão ao vivo*, passou a ser a forma mais inusitada de estudo, considerando que muito teóricos, acostumados a atuar via cultura escrita, palestras presenciais, ou atuação no próprio ambiente de pesquisa, no caso dos educadores, nas escolas e nas suas comunidades, viram-se levados para uma exposição simultânea intermediada pela máquina. O sucesso é enorme e tem se estendido, dos momentos de "ao vivo", para os momentos de "vídeo disponível em", quando aqueles que não conseguiram estar no horário adequado, vão ao ambiente onde as *lives* ficaram hospedadas para conferir seus conteúdos.

Apesar da maneira abrupta em que a educação e os recursos digitais entrelaçaram-se em virtude da pandemia, é importante salientar que a educação para a cultura digital não surge em função da pandemia. Ela já estava inserida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como uma das competências a serem desenvolvidas durante e ao longo da educação básica

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018, p. 65).

O Centro de Inovação para Educação Brasileira (CIEB), considerando as orientações da BNCC elaborou e disponibilizou de forma online e gratuita a obra *Currículo de Referência em Tecnologia e Computação: da Educação infantil ao Ensino Fundamental*,

demonstrando em tabelas, como deveria ser a inserção de cada faixa etária no mundo digital. Segundo o CIEB (2018, p. 8), os três Eixos considerados importantes pela Sociedade Brasileira de Computação (SBC), em termos de conhecimentos básicos de computação são: (1) pensamento computacional (capacidade de sistematizar, representar e resolver problemas); (2) mundo digital (componentes físicos e virtuais que possibilitem que a informação seja codificada, organizada e recuperada quando necessário); e (3) cultura digital (relações interdisciplinares da computação com outras áreas de conhecimento, buscando promover a fluência no uso do conhecimento computacional para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica). Esses Eixos, durante o ensino remoto, foram praticamente transformados em um bloco monolítico.

Print screen da Figura 1. p. 16. CIEB, 2018.

Ao considerar os passos e as estratégias apontados pelo CIEB, pode-se inferir o quanto deve estar sendo difícil para os estudantes da Educação infantil "pularem" da etapa de inserção no mundo da internet e do computador, direto para o mundo do conhecimento da língua escrita e do aperfeiçoamento da língua oral por esse mecanismo, imergindo na cultura digital e no sistema alfabético da língua escrita, concomitantemente. Todo o cuidado que deveria ser tomado para esses primeiros contatos, tais como estão no exemplo abaixo, retirado de uma das reflexões do CIEB, com o advento da pandemia, tiveram de ser realizados às pressas, se é que foram realizados, considerando as dificuldades na cultura digital de docentes, em geral, bem como as questões sociais de falta de máquinas, falta de acesso à internet, dentre outras, dos estudantes. A saber:

EDUCAÇÃO INFANTIL

EIXO: CULTURA DIGITAL

CONCEITO: LETRAMENTO DIGITAL

HABILIDADE CDEILD01: Compreender o conceito de interface	**PRÁTICA (COMO DESENVOLVER ESTA HABILIDADE?)** Interagindo com dispositivos computacionais e eletrônicos, por exemplo, exibindo um vídeo em um telefone celular que permita o toque em tela; ou realizando atividades com uso do mouse, como desenhos em um computador.

AVALIAÇÕES (O QUE OBSERVAR NA CRIANÇA) - reconhece diferentes formas de interagir com o computador - descreve as diferenças entre as formas de interação	**NÍVEL DE MATURIDADE DA ESCOLA** Básico	**NÍVEL DE MATURIDADE DO DOCENTE** Básico

HABILIDADES BNCC
(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

COMPETÊNCIAS GERAIS BNCC CG01 CG05	**MATERIAL DE REFERÊNCIA** Jogos online- Fisherprice http://play.fisher-price.com/pt_BR/gamesandactivities/onlinegames/index.html Idioma: Português

Print screen da Sistematização da p. 27, CIEB, 2018.

Neste cenário de adequações do presencial para o remoto, do manuscrito para o digital, essa publicação faz parte de um conjunto de pesquisas desenvolvidas junto ao GPLTPP - Grupo de Pesquisa em Linguagens, Tecnologias e Políticas Públicas da UERGS-RS, no âmbito da pandemia, sobre o uso de *lives* ou *webinares,* como ferramenta de mediação social. Destacou-se na busca, a

produtividade da pesquisadora Magda Soares, que aos 88 anos, protagonizou *lives* que ultrapassaram 80.000 visualizações.

Magda Soares superou o isolamento físico, encontrou-se com centenas de pessoas, de maneira síncrona, no momento ao vivo, o que manteve a sua segurança em relação ao novo coronavírus, porém, sem fechamento total. Soares, embora em distanciamento, não esteve cerceada ou bloqueada, ao contrário, serviu à educação brasileira, como é bem de seu feitio, com doação e profissionalismo.

Diante disso, e pela grande dúvida que permanece sobre como educar, ou no caso da temática de Soares, como promover a alfabetização e o letramento, em plena pandemia de Covid-19, buscou-se verificar se o conceito de letramento, em especial, sofreu algum impacto, passível de ser percebido nas *lives* da pesquisadora Magda Soares. Como amostragem, das quatro *lives* localizadas no Youtube no ano de 2020, escolheu-se três, em virtude dos limites deste gênero de divulgação científica. A metodologia deste trabalho foi de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e web bibliográfico, para manter-se no espírito das novas relações via *lives* da autora (2020), dentre outras publicações on-line. Tem características de pesquisa descritiva, de estudo de caso, e, em termos de lógica de abordagem da realidade, segue uma visão dialética, de cunho qualitativo. A abordagem teórica partirá das concepções sobre letramento e linguagem de Soares; Tfouni; Kleiman; Street.

A publicação se justifica em, pelo menos, duas dimensões: (1) linguística; e (2) didático-pedagógica. No âmbito linguístico, entendendo o letramento como o desenvolvimento de habilidades para manejar a língua em uso, percebe-se que o distanciamento em função do novo coronavírus modificou relações pessoais, e habilidades diversas tornaram-se necessárias para garantir o sucesso das interações linguísticas. Na dimensão didático-pedagógica, as atividades sugeridas aos alunos em tempos de pandemia deveriam qualificar para as novas habilidades linguísticas necessárias às interações sociais e de uso de língua, assim, orientadas por uma concepção de letramento forjada em tempos pandêmicos, durante os quais mais uma vez se comprova a importância de vislumbrar

o conjunto sistêmico do texto: da produção à recepção, como algo inerente, indivisível.

Como embasamento para as reflexões, levou-se em conta aspectos conceituais, como os que Soares preconizava em uma das suas primeiras obras sobre o tema. Ao comentar sobre os conceitos de analfabeto e de letrado, a pesquisadora argumentava que o fato de uma pessoa ser marginalizada social e economicamente, e não ser alfabetizada, não a torna iletrada, pois "[...] se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte [...] é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita." (SOARES, 2009, p.24).

Tfouni aponta também que essa discussão não se resume ao saber ou não saber usar técnicas, habilidades, nem capacidades de uso da leitura e escrita. Em artigo, a pesquisadora aponta a amplitude da discussão, explicando-a como um "desafio". A saber:

> [...] ela se torna muito mais ampla, pois nos lança o desafio de termos de descrever o letramento dentro de uma concepção de práticas sociais que se interpenetram e se influenciam, sejam essas práticas orais ou escritas, circulem elas dentro ou fora da escola. É preciso considerar, ainda, o papel da memória (histórica e particular), além da história da constituição dos sentidos na escrita e na oralidade. (TFOUNI; PEREIRA; ASSOLINI, 2018, p. 18).

Kleiman também reforça a importância de associar as mais diversas atividades, gêneros e suportes textuais, ações sobre a língua escrita e falada, suas representações contextualizadas para os mais diversos segmentos sociais (práticas discursivas) com a questão da ação educativa que envolve professores e alunos "Enfim, tudo isso (e muito mais) é mobilizado e, de alguma forma atualizado, no trabalho de ensinar e aprender a ler e escrever, ou seja, nas práticas de letramento visando à alfabetização inicial do aluno" (KLEIMAN, 2010, p. 379).

Lea e Street (2014) fazem relação similar, quando, ao abordarem o termo "letramentos acadêmicos", concebido como leitura e escrita como práticas sociais, variáveis em contexto, cultura e gênero, destacam que "embora o termo 'letramentos acadêmicos' tenha sido originalmente desenvolvido visando ao

estudo de letramentos em nível superior, o conceito também se aplica aos demais níveis de ensino" (LEA; STREET, 2014, p. 477).

Sobre práticas pedagógicas e sociais, imersas em um contexto de pandemia, procurou-se quem deu uma resposta rápida em termos de alfabetização, fonte de informação recorrente para o Magistério, como a Revista Nova Escola. Yurie (2020), na reportagem "Como lidar com a alfabetização durante o isolamento social?", traz a opinião de várias especialistas, dentre estas Miruna Kayano (Pedagoga, formada pela USP), com especialização em alfabetização e mestra em "Escrita e alfabetização", pela Universidade de La Plata, Argentina. A pedagoga ao abordar a relação alfabetização x pandemia, reconhece que "Estamos em um cenário que não tem o que é crucial para a alfabetização: a interação o tempo todo, que permite ao educador considerar as elaborações dos alunos e que permite a eles trocarem ideias". Kayano é identificada como coordenadora pedagógica dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola da Vila, na capital paulista. Ainda na mesma reportagem, Yurie apresenta outra fala da Coordenadora, mostrando pontos a se considerar:

> Levando em conta as condições que os alunos têm em casa, a disponibilidade de tempo das famílias para apoiá-los e a estrutura de acesso à internet e dispositivos eletrônicos, é possível planejar propostas simples, porém potentes. Vale apostar em vídeos, áudios, listas, indicações de textos literários e instrucionais (como receitas culinárias) para serem apreciados por toda a família (KAYANO *apud* YURIE, 2020, [online]).

Ela ainda cita mais uma vez Kayano: "O importante é que as atividades enviadas sejam contextualizadas, de forma que façam sentido para eles e permitam que se apropriem da escrita e da leitura ao mesmo tempo que compreendem a função social de ambos". Especificamente sobre as atividades pedagógicas, a reportagem ainda aponta algumas práticas: (1) Interação on-line; (2) Escrita de parlendas, poemas e adivinhas; (3) Leitura em voz alta pelo professor; (4) Leitura em voz alta pela criança (YURIE, 2020). Nova Escola é uma das revistas mais acessadas em termos de Educação do Brasil. Em 2019, por exemplo, no mês de março, 3,3

milhões de pessoas leram notícias, consultaram a revista digital ou fizeram cursos online, segundo dados da Revista (NOVA ESCOLA, 2019).

Esse tipo de sugestão também se respalda em algumas tentativas do Governo federal de instruir o Magistério e as famílias. Em publicação de 05/08/2020, sob o título de "*COVID-19/É Tempo de Aprender e a alfabetização não pode parar: MEC disponibiliza recursos por meio dos programas Conta pra Mim e Tempo de Aprender para professores, pais e responsáveis ajudarem as crianças nesse processo*" (MEC, 2021), o Ministério aponta dois programas "[...] com vários recursos para auxiliar no processo de alfabetização: o Conta pra Mim e o Tempo de Aprender.". Com guias, vídeos, contação de histórias, dentre outros aspectos para formação da, e para a comunidade escolar. Esses Programas têm angariado elogios e críticas. Como tudo, a seu tempo, serão analisados de forma científica e terão de prestar contas, sendo mantidos ou descartados.

Sobrevivendo nesse (e a esse) cenário de solidificação e de mapeamento de conceitos, Magda Soares se coloca de forma incansável na posição de pesquisadora, compromissada com seu tempo. Foi entrevistada em blogs, participou de *lives*, deu entrevistas para revistas, foi criticada e amada e, apontando sempre as questões da realidade social, com críticas e inconformismo, segue sendo uma das pessoas mais importantes da nossa história.

Assim, para cumprir o que se propõe, verificar se o conceito de letramento, em especial, sofreu algum impacto, passível de ser percebido nas *lives* da pesquisadora Magda Soares, o presente estudo está organizado em três grandes eixos: (1) Magda Soares e a educação brasileira: teoria e prática; (2) Magda Soares e pandemia: as *lives* como objeto de pesquisa; e (3) Liveletrar: um letramento advindo da pandemia.

1. Magda Soares e a educação brasileira: teoria e prática

Esta seção tem como objetivo retórico destacar a relevância da professora e pesquisadora Magda Soares como uma referência

imprescindível às pesquisas e às práticas sobre alfabetização e letramento no Brasil, que decorre tanto de sua formação e atuação profissional, bem como da sua produção intelectual acerca destas temáticas. A relevância didática de suas discussões é destacada por, no mínimo, três singularidades: (1) aliar teoria e prática; (2) reconhecer a realidade da escola pública do Brasil; (3) denunciar a reprodução das desigualdades sociais associadas às questões linguísticas.

Quanto à produção intelectual, Magda Soares é autora e coautora de diversos livros: *Letramento: um tema em três gêneros* (1998) e *Linguagem e escola: uma perspectiva social* (1986) figuram como obras pioneiras da pesquisadora ainda nas últimas décadas do século XX, enquanto, *Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever* (2020) representa as reflexões de Soares já no século XXI. Uma vasta lista de produções científicas poderia ser indicada, mas consideramos mais importante destacar que Magda Soares não se tornou referência singular aos estudos linguísticos no Brasil, apenas por abordar as temáticas alfabetização e letramento, mas por evidenciar que as questões linguísticas e cognitivas estão entrelaçadas com as questões de ordem política, social e pedagógica.

Quanto à relevância didática, Magda Soares destaca a importância da formação inicial e continuada de professores como uma proposta pedagógica, pois toda prática é orientada pela teoria, ou pela falta de teoria. No reconhecimento da diversidade das escolas brasileiras, a pesquisadora mostra que a comunidade escolar reproduz as desigualdades sociais e linguísticas ao, por exemplo, negar às camadas populares o uso de sua própria linguagem.

Ainda no campo didático, Soares (2016), ao abordar a questão dos métodos de alfabetização, reforça o que tem evidenciado em várias de suas obras e conferências: para um indivíduo ter acesso ao mundo da escrita – num sentido amplo – este se dará basicamente por duas vias: uma, através do aprendizado de uma “técnica” ou “tecnologia”, que se refere ao processo da escrita, pois aprender a ler e a escrever envolve relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou para decodificar. Além de envolver uma

série de aspectos técnicos como segurar o lápis, aprender a escrever de cima para baixo e da esquerda para direita. A outra via, ou porta de entrada, consiste em desenvolver as práticas de uso dessa técnica. Trata-se de dois processos que, para a autora, se dão de forma simultânea e interdependentes: o processo de alfabetização e o processo de letramento. Sendo que um não é pré-requisito para o outro. No entanto, durante muito tempo acreditou-se que dever-se-ia primeiro aprender a técnica para depois aprender a usá-la e em um outro extremo passou-se a acreditar que ela simplesmente deveria ficar diluída no processo de letramento. Faz-se necessário compreender que a alfabetização tem suas especificidades e estas não podem ser desconsideradas.

Diante do potencial das pesquisas desenvolvidas por Magda Soares, o objeto de pesquisa deste trabalho é o conceito *letramento* numa perspectiva sincrônica à pandemia de Covid-19.

2. Magda Soares e pandemia: as *lives* como objeto de pesquisa

Esta seção tem como objetivo contextualizar o método da pesquisa, bem como justificar a seleção do corpus.

Quanto ao objeto, a pesquisa tem como corpus três, das quatro *lives* localizadas no Youtube, realizadas pela pesquisadora Magda Soares, no ano de 2020. O recorte temporal foi realizado em virtude da sincronia entre as *lives* e a pandemia. Dado a emergência das *lives* como um gênero textual, tomá-las como objeto de pesquisa já bastaria para mostrar a relevância desta pesquisa porque ainda não há bibliografias disponíveis que auxiliem na metodologia para o trabalho com esse gênero emergente, por isso realizou-se um processo descritivo qualitativo das *lives* selecionadas.

Metodologicamente, realizou-se três ações: (1) definição da *lives*; (2) visualização das *lives*; (3) identificação de conceitos: (a) alfabetização; (b) letramento; (c) pandemia; (d) tecnologia; e (e) ensino.

Na sequência cada uma das *lives* é descrita de maneira muito pontual, pautando a descrição nos cinco conceitos selecionados.

2.1. Live 1: Magda Soares na série Abralin ao Vivo

A *live* "Alfabetização e letramento: teoriaS e metódoS" foi promovida pela ABRALIN - Associação Brasileira de Linguística - na série Abralin ao Vivo, produzida durante o período da pandemia como objetivo de dar acesso livre e gratuito a estudantes, pesquisadores e demais interessados em diferentes aspectos da investigação em linguística a discussões e apresentações sobre os mais diversos temas relacionados ao estudo da linguagem humana. Nas palavras de Magda Soares, ao agradecer o convite, a série de palestras é uma oportunidade de empurrar o tempo que se arrasta durante a pandemia (6min30seg).

Magda Soares chama atenção para o título da sua *live* "Alfabetização e letramento: teoriaS e metódoS". Para a pesquisadora, alfabetização e letramento são processos que devem acontecer simultaneamente, da mesma forma que vários métodos devem orientar diferentes práticas pedagógicas para que o aluno se aproprie do sistema da língua escrita. Na reflexão da autora, a questão central do processo de alfabetização deve ser: "Como devemos orientar o processo de alfabetização do sistema de escrita alfabético e de habilidades de seu uso, respeitando evidências científicas que nos dão as teorias do desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança? (30min:50seg).

Dado o contexto da ABRALIN, como Associação Brasileira de Linguística, a pesquisadora enfatiza que o processo de alfabetização deve ser fundamentado em um conjunto de teorias linguísticas e psicológicas, que constituem a base para a compreensão do professor alfabetizador, de como a criança aprende o sistema alfabético de escrita ao longo de seu desenvolvimento linguístico e cognitivo. As teorias linguísticas possibilitam ao alfabetizador definir como ensinar e quando ensinar, o que implica métodos de alfabetização no plural (44min40seg).

Para o processo de letramento, simultâneo ao da alfabetização, a pesquisadora destaca a fundamentação em teorias da linguística textual, da teoria do discurso e dos gêneros que constituem a base para o desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e

produção de textos. (47min34seg).

Além disso, para que o processo de alfabetização da criança não corresponda apenas a aquisição de um código, a pesquisadora destaca que todo planejamento do professor de partir de um texto selecionado e avaliado a partir das teorias linguísticas, cognitivas e psicológicas que permitem observar o nível de complexidade do texto, uma situação de uso real daquele texto, enriquecimento do vocabulário etc. A pesquisadora ainda sugere algumas questões fundamentais para a orientação do professor: "Quem aprende - a criança; O que aprende - a escrita alfabética e os usos sociais da escrita; Quando aprende - ao longo do seu desenvolvimento cognitivo e linguístico." (41min02seg).

A *live* da pesquisadora teve duração de aproximadamente 2 horas, com muitas retomadas e pontos extremamente instigantes que certamente serão analisados cientificamente em momento oportuno, pois na data de coleta de dados já registrava número superior a 80.000 visualizações.

2.2. Live 2: Lançamento de Alfaletrar, de Magda Soares - Café Contexto – Ao Vivo

A *live* "Lançamento de Alfaletrar, de Magda Soares - Café Contexto", foi produzida no dia 22 de setembro de 2020, teve a duração de uma hora, vinte e seis minutos e vinte segundos e, em seis meses, obteve mais de 12 mil visualizações. Está disponível em: https://youtu.be/zOeDyZxoAZs.

A *live* que teve a mediação do historiador e editor da Contexto, Jaime Pinsky, foi realizada com o objetivo de fazer o lançamento do livro Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever e abordar a sua importância no contexto educacional "demonstrando como se revoluciona o ensino, como se transforma crianças em leitores, professores em especialistas" como destaca Pinsky (5min23seg).

No início de sua apresentação Magda Soares fez referência à ideia apresentada por Pinsky desse propósito de revolucionar o ensino e a aprendizagem das crianças, o que ela comenta ser uma

questão, no Brasil, de longo prazo. Salienta que sua obsessão sempre foi a questão da aprendizagem das crianças das classes trabalhadoras das camadas populares (7min19seg), que sempre sofreram muito preconceito, consideradas "coitadinhas", o que para ela era a pior coisa para ouvir. Sempre procurou formar professores e trabalhar com pesquisas para tentar entender essa situação (11min33seg), o que deu origem ao livro *Linguagem e escola: uma perspectiva social*.

Na descrição da live registra-se que o novo livro *Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever* tem como objetivo propor uma solução para superar o problema básico da educação brasileira, que seria o fato de as crianças não aprenderem a ler e a escrever como deveriam – sobretudo nas escolas públicas. Esse fracasso escolar das classes populares é comentado pela autora Magda Soares ao mencionar os resultados do SAEB, das avaliações estaduais, avaliações do IDEB, nos quais os estudantes das classes privilegiadas têm sempre notas altas e as crianças provindas das escolas públicas têm notas inferiores, o que tem reflexos também no ENEM, no qual milhões de jovens realizam e apenas cinquenta destes conseguem ter a nota mais máxima (13min:10seg').

Para entender as crianças e as escolas públicas decide sentir, ver, vivenciar interagindo em escolas e creches comunitárias de Belo Horizonte e, mais tarde, em Lagoa Santa (MG), cujas crianças estavam chegando no sexto ou sétimo ano analfabetas ou semialfabetizadas e hoje todas as escolas podem ser consideradas de excelente qualidade (17min40seg).

Em Lagoa Santa/MG, Magda Soares vivencia as duas grandes experiências de sua vida: "trabalhar com a rede inteira de ensino deste município, para aumentar a qualidade de ensino de todas as escolas, pois todas as crianças têm direito de aprender a ler e escrever, que acabou virando o lema deste projeto", como a autora comenta (19min:31seg). Assim, no livro *Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever*, Soares procurou levar o método desenvolvido ao longo de sua vida, testado com sucesso no município Lagoa Santa (MG), para professores e educadores de

todo o país.

Embora a ênfase da *live* seja o lançamento do livro, no seu decorrer a autora retoma as discussões relacionadas à alfabetização e ao letramento. Salientando que a maioria das pessoas não considera a alfabetização como um campo de conhecimento. Exemplificando que quando se vai ensinar Geografia e História, tem-se um campo de conhecimento geográfico e histórico. Na alfabetização, as pessoas não consideram que este é também um campo de conhecimento que envolve várias teorias que precisam ser articuladas (20min02seg). Com o objetivo de descrever justamente estas teorias e os processos cognitivos e linguísticos que estão envolvidos no desenvolvimento da aprendizagem da língua escrita publicou a obra "Alfabetização: a questão dos métodos" (22min02seg). No entanto, afirma a autora que este não era necessariamente o livro que ela pretendia escrever, embora tenha ganhado até o prêmio Jabuti.

No decorrer da *live* a autora explicita que o seu maior desejo sempre foi escrever uma obra que realmente articulasse as questões teóricas na prática e que contemplassem dois fatores fundamentais. Mudar o foco da atenção das perguntas erradas para o foco nas perguntas certas; da ênfase no professor para ênfase na criança (33min:38seg).

A culpabilização da família é uma coisa terrível, especialmente nesta época difícil que estamos vivenciando o estudo em casa. A autora, em Lagoa Santa/MG, proibiu colocar a culpa na família, pois esses pais, quando alunos, se tivessem recebido a educação que se espera, eles seriam os adultos que teriam a cultura e os instrumentos necessários para ajudar seus filhos (45min:21seg).

A ausência de uma formação contínua dos professores também é um ponto em que sempre se chega, segundo Soares, e que tem sido um fracasso, pois pela experiência relatada de vários professores esta não é periódica e cada gestão que entra muda toda a proposta de ensino da anterior e os professores não conseguem ter uma formação contínua, ainda mais quando se dá por adesão (50min:37seg).

A formação dos professores para a fase inicial da educação

básica é ainda mais séria "eu afirmo com toda a convicção que não se formam professores alfabetizadores neste país", "a formação de professores no Brasil é uma calamidade". Para Soares, nas universidades, o ensino da Educação Básica não é a questão fundamental, não é onde se investe mais em pesquisa e apoio a professores, em comparação com as ciências duras. É difícil para os professores da educação conseguirem recursos para pesquisa (59min:50seg).

Na área de alfabetização, a autora comenta que a ênfase no método fônico, atualmente, no país, é uma calamidade, pois está embasado em evidências científicas de 20 anos atrás (59min02seg).

Magda Soares, como autora, durante muitos anos tentou através dos livros didáticos chegar ao aluno, mas acredita que não obteve o êxito esperado, pois faltava a experiência dos professores realmente conseguirem construir uma ação educativa que abrangesse todas as crianças. O livro "Alfaletrar" vem de certo modo preencher esta lacuna.

2.3. Live 3 - Ceale Debate: Alfabetização e letramento na sala de aula - Magda Soares

A conferência ocorreu no dia 08/09/2020, iniciando 16h, no canal do Ceale no Youtube, que recebeu Magda Soares para falar sobre seu trabalho ligado à rede municipal de educação de Lagoa Santa/MG, por 12 anos, bem como, sobre o livro que lançaria na sequência *Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever* (EDITORA CONTEXTO, 2020). Teve duração de 2h03min, encerrando com uma emocionante homenagem aos 88 anos de Magda, comemorados no dia 07/03/2021. A moderadora do debate foi a profa. Coordenadora do Ceale, Francisca Maciel (FaE/UFMG). Havia tradução simultânea em Libras por dois profissionais que se revezavam, identificados na legenda como Bruno Santos e Beatriz. Está disponível em: https://youtu.be/devkCGKPfO8.

O encontro fez parte das atividades de comemoração dos 30 anos do Centro de alfabetização, leitura e escrita – UFMG (Ceale), previamente preparadas para serem realizadas em modalidade

presencial, mas adaptadas ao remoto, por conta da pandemia de Covid-19. Segundo dados do site, o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) é "um órgão complementar da Faculdade de Educação da UFMG, criado em 1990, com o objetivo de integrar grupos interinstitucionais voltados para a área da alfabetização e do ensino de Português". Seus objetivos e atividades são pautados por dois princípios: compreensão dos fenômenos que integram o sistema de ensino da escrita "como parte integrante de um processo histórico, político e social"; e a intervenção no processo, "por meio da qualificação de professores das escolas públicas e da divulgação da produção científica sobre o letramento". São integrantes professores de diferentes origens e redes que desenvolvem projetos em pesquisa, ação educacional, documentação e publicação.

Desses projetos, é interessante o que dizem sobre "ação educacional", posto que é assim que Magda Soares qualifica suas incursões na Rede de Ensino Municipal em Lagoa Santa/MG. A saber:

> As atividades de ação educacional do Ceale têm como objetivo socializar o conhecimento produzido na Universidade. Seus programas envolvem a administração pública, professores e especialistas do ensino superior e da educação básica, e estudantes de graduação e pós-graduação. O Ceale elabora, junto às redes públicas, projetos de formação de professores, de desenvolvimento curricular e de avaliação do ensino e de materiais didáticos. (CEALE, 2012 [online]).

Na abertura, profa. Francisca recebeu a todos com saudações, orientações práticas sobre participação, certificados, dentre outros; apresentou os principais temas a serem abordados, apresentou Magda Soares, seus livros e sua trajetória. Magda discorreu sobre a origem de suas obras, sobre seu processo criativo, sua forma de trabalho, sempre salientando a importância do trabalho coletivo e o quanto a pesquisa, o estudo e a prática são importantes para a realização de atividades educacionais.

Para a pesquisadora, entrando na temática específica da alfabetização, o seu ciclo vai da Pré-Escola (4 a 5 anos) até o 5º ano do Ensino Fundamental. Ela relata que fez uma pesquisa,

ancorada no censo de 2018, o qual deu conta de que havia mais de 7 milhões de crianças nessa fase, o que só reforçou a importância de suas intenções de descobrir formas de mitigar o "fracasso" na alfabetização brasileira, apresentado em diversos mapas de aprovação. (17min:43seg) Sobre o conceito de alfabetização, segue uma transcrição de sua fala, sintetizada, sem os traços de expressão oral, utilizados naturalmente na linguagem coloquial, típica de transmissões e debates ao vivo, tais como, "Eu gosto desta palavra", ou "a gente considera que...". "que a gente". A saber: "Alfabetização é um campo de conhecimento com várias facetas, vários aspectos. É uma técnica que tem de se ensinar às crianças, aos jovens e aos adultos. É, e não deixa de ser, um campo de conhecimento como qualquer outro que tem várias teorias que o explicam e o embasam" (19min:56seg).

Ao comentar sobre métodos de alfabetização, Soares indica que "não é uma questão de métodos". Para ela, os docentes fazem as perguntas erradas, tais como: "Como vou ensinar a criança a ler e a escrever? Que método vou usar? Quando eu começo a alfabetizar?". Para a pesquisadora, esses questionamentos centram o foco no alfabetizador, não na criança. Diz que mudando o foco, pode-se atingir êxito no processo, pois vai seguir a trajetória da criança, seu tempo, suas questões linguísticas e cognitivas; suas dúvidas e seu ritmo de desenvolvimento. Para ela, a pergunta adequada seria: como essa criança aprende?

Esse questionamento é o ponto que congrega os conceitos sob investigação desse trabalho, qual seja, os conceitos utilizados por Magda para alfabetização e letramento. Nesse sentido, observou-se que ela os declara como indissociáveis. Tanto, que fez uso do nome de uma das práticas educacionais da comunidade educacional de Lagoa Santa/MG, o "Alfaletrar", para batizar, junto com as professoras, esse amalgamento. Seriam dois Programas desenvolvidos pela comunidade: Alfaletrar e Alfalendo. A educadora faz questão de salientar que não se trata de um "Método Magda Soares", repudia totalmente essa ideia. Chama de Ação Educativa, não método; e declara que o conjunto de conhecimentos

foi desenvolvido de forma cooperada com as professoras de Lagoa Santa/MG. (46min:22seg).

Ao comentar sobre o *alfaletrar*, diz que é um verbo representativo da junção de alfabetização e letramento, no que se percebe, segue a compreensão de que letramento é o uso social da linguagem, pois argumenta que, se perguntando "como a criança aprende", está se considerando o foco do processo na criança, considerando o seu contexto de origem e de vocabulário, o conhecimento desse sujeito. Além de todos os processos linguísticos e cognitivos, diz Magda Soares, é necessário lembrar que: "o sistema alfabético de escrita é um objeto cultural de representação, complexo, bastante abstrato", e que para sua apropriação é necessário desassociar o significante do significado. Questionada sobre as similaridades e diferenças entre alfabetização de crianças e de adultos, embora aponte que se dedica mais ao estudo de crianças, Profa. Magda lembra que, tanto uns, quanto os outros, precisam ser considerados em momento de aprendizagem, ou seja, todos estão aprendendo o mesmo objeto cultural. Ela exemplifica: "Você tem um adulto analfabeto, se ele não perceber que o que a gente escreve é o som das palavras e não o que a palavra significa, torna-se muito difícil a alfabetização. Então, a consciência fônica é importante também na Educação de Jovens e Adultos. Como hipótese, o caminho é o mesmo, é o foco na aprendizagem do aluno adulto e isso vai fazer a diferença, pois a criança está em formação e o adulto já possui muita coisa consolidada" (1h:6min:39seg).

Soares reforça que alfabetizar adulto não é infantilizá-lo, usando, inclusive, materiais de motivação infantil. Reforça a questão do contexto cultural. Lembra Paulo Freire e seus postulados sobre alfabetização de adultos, que partiam da realidade destes sujeitos. Associa novamente o processo de *alfaletrar* com as questões sociais. Diz que é importante lembrar que há uma diferença muito grande dentre as classes sociais no Brasil, o acesso aos bens culturais é diferente para uma criança de classe alta, para uma criança de classe popular, assim como para os adultos. Ressaltar isso aumenta a responsabilidade da escola, que deve oferecer oportunidades

culturais para esses indivíduos.

Sobre a consciência fônica, a respeito da qual já havia se manifestado, ao comentar o Método Fônico, propagado pelo atual Governo Federal, avalia como uma resposta equivocada para a qualificação da alfabetização, pois, a oralização do fonema isolado não faz parte da cultura dos indivíduos, acostumados ao seu uso em sílabas, que vão sendo desvendadas seguindo as fases de desenvolvimento cognitivo de cada pessoa.

Na relação fonema e grafema, o grande papel do professor é desenvolver uma consciência fonológica – que a humanidade levou milhares de anos para descobrir – que palavra é uma cadeia de sons. E que nós podemos representar esses sons e não daquilo que a palavra fala (27min:50seg).

Muito se teria para falar sobre cada manifestação de Magda Soares, para engrandecer o tema, como, quando, já em fase de encerramento de sua fala, questionada sobre qual seria a intervenção a ser feita nas escolas para garantir um processo efetivo de alfabetização, profa. Magda reforçou a responsabilidade da comunidade em geral, e da comunidade escolar, em especial, em promover "um processo permanente de desenvolvimento profissional das professoras – que dure a vida inteira." (1h:22min:30seg), porém, focando no objetivo dessa pesquisa, aferiu-se que o debate promovido pelo Ceale trouxe, como dado novo aos conceitos de alfabetização e letramento, a sua indissociabilidade no *alfaletrar*, porém, esse processo, em tempos de pandemia, não foi abordado.

O Quadro I - Síntese de conceitos nas *lives* de Magda Soares (2020) - evidencia os conceitos mapeados nas três *lives* selecionadas para que seja possível avaliar os impactos no conceito *letramento* durante a pandemia nas *lives* da pesquisadora Magda Soares.

Quadro I – Síntese de conceitos nas *lives* de Magda Soares (2020)

	Alfabetização	***Letramento***	***Pandemia***	***Tecnologia***	***Ensino***
Live 1	Processo de aquisição do sistema de escrita - tem início e fim.	Usos sociais da língua -antes-durante-depois da alfabetização.	Não mencionado.	O sistema de escrita alfabético é uma tecnologia, mas toda tecnologia só ganha sentido na medida que responde a usos sociais.	Quem aprende: a criança O que aprende: a escrita alfabética; os usos sociais da escrita Quando aprende: ao longo de seu desenvolvimento cognitivo e linguístico.
Live 2	O processo de alfabetização se dá no contexto dos usos sociais da leitura e da escrita, aprender a ler convivendo com os vários gêneros e suportes da escrita. A criança aprende a tecnologia – o sistema alfabético de escrita – ao mesmo tempo que convive com os usos desse sistema, reconhecendo a indissociabilidade entre estar se alfabetizando e estar se letrando; aprende a ler para se tornar capaz de ler o que se lê na vida real; aprende a escrever para produzir textos que são produzidos na vida real. O que contempla o novo termo: "alfaletrar", que fundiu em seu conteúdo os dois processos: alfabetizar e letrar.		Época difícil que estamos vivendo de estudo em casa.	Menciona a aquisição da escrita como uma tecnologia.	Mudar o foco: da atenção das perguntas erradas para o foco nas perguntas certas; da ênfase no professor para ênfase na criança: "Perguntas erradas, voltadas ao professor com ênfase do alfabetizador em si mesmo: como eu vou ensinar? Que método vou usar? Quando eu posso ensinar isso a essas crianças. Perguntas certas, cujo foco está na criança: como a criança aprende? Como eu posso acompanhar a criança no processo de desenvolvimento social e cognitivo para que ela aprenda? Por que ela não está aprendendo?"

	Alfabetização	*Letramento*	*Pandemia*	*Tecnologia*	*Ensino*
Live 3	É reconhecida como um campo de conhecimento com várias facetas, vários aspectos, técnica que tem de se ensinar às crianças, aos jovens e aos adultos, campo de conhecimento como qualquer outro que tem várias teorias que o explicam e o embasam;	É o uso social da linguagem, segue sugerindo o como a criança aprende, para se pôr o foco do processo na criança, considerando o seu contexto de origem e de vocabulário, o conhecimento desse sujeito;	Aparece de forma muito impactante, pois esse encontro fez parte das atividades de comemoração dos 30 anos do Ceale, previamente preparadas para serem realizadas em modalidade presencial, mas adaptadas ao remoto, por conta da Covid-19;	O Sistema Alfabético de Escrita é o sujeito, como um objeto cultural de representação, complexo, bastante abstrato;	Há o reforço de que é importante lembrar que há uma diferença muito grande dentre as classes sociais no Brasil, o acesso aos bens culturais é diferente para uma criança de classe alta e para uma criança de classe popular, assim como para os adultos. Isso aumenta a responsabilidade da Escola, que deve oferecer oportunidades culturais para esses indivíduos.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

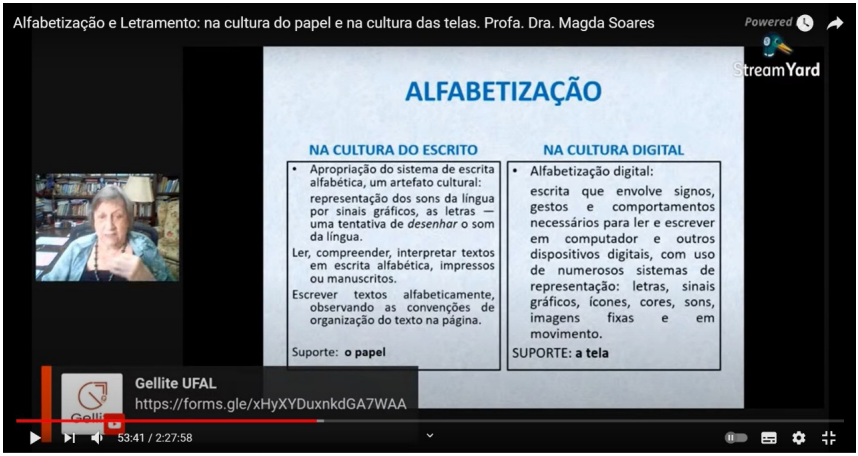
3. Liveletrar: um letramento de Magda Soares advindo da pandemia

Considerando a opção de Magda Soares e da Comunidade de

Educadores e educadoras, de unir alfabetização e letramento em um termo, pela sua pertinência, apresenta-se um conceito que surgiu da visualização às *lives*, leituras e releituras da Soares. *Liveletrar* – seria a soma da transmissão ao vivo com o letramento. Acredita-se que o percurso impingido pela pandemia da COVID-19 levou as comunidades a usarem esse tipo de ferramenta para continuar trabalhando e tendo esperança de um tempo de saúde que ainda há de vir. O letramento que Magda Soares, com seu exemplo de vida, com sua atuação profissional, com suas publicações, faz com que pessoas dos mais diferentes lugares possam ser seus educandos e educandas, "alfaletrando-se" e "liveletrando-se" no que há de melhor no Brasil, que é o seu professorado, que pode muito bem ser representado pela figura icônica de Magda.

Confirmando as expectativas, e porque esse texto ainda estava em construção, vai-se apresentar apenas um aspecto de uma *live* que não entra no escopo da pesquisa, mas que reforça os olhares atentos de Magda Soares – Senhora de seu tempo - ao contexto social em que vive. Em 23 de março de 2021, o Grupo CNPq Gellite - Grupo de estudo e pesquisa em Didáticas de leitura, da literatura e da escrita, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), promoveu a *live:* "Alfabetização e Letramento: na cultura do papel e na cultura das telas" com a professora Magda Soares. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=okVYiJPNqe8. Ao ser conferida no dia 04.04.2021, já totalizava 29.242 visualizações. Sob a mediação do prof. Nadson Araújo (PPGE/UFAL) e Profa. Adriana Cavalcanti (CEDU/UFAL), a *live* seguiu uma abertura padrão, saudações, orientações práticas sobre a *live*, e biografia da protagonista. Profa. Magda teceu comentários, resgatando aspectos da cultura escrita, sobre o *alfaletrar*, sua base, seus postulados e, fez um recorte especial para a questão buscada por essa pesquisa nas *lives* de 2020, como alfabetizar em tempos de pandemia. Leal ao que acredita como tecnologia cultural, Magda cita que as crianças têm certa "plasticidade cerebral", o que propiciaria à criança interagir nas duas culturas: escrita e digital, entretanto, ela afirma taxativamente que não acredita que os recursos tecnológicos funcionem para a

alfabetização, que é majoritariamente ligada à cultura escrita. Com uso de slides, ela apresentou o seguinte paralelo:



Print screen da live "Alfabetização e Letramento: na cultura do papel e na cultura das telas". Gelite/UFAL, 2021 (53min:41seg).

Ao tomar o termo alfabetização digital, Soares traz uma temática que foi apresentada junto às reflexões do CIEB, que há necessidade de "desenvolver comportamentos" digitais para fazer uso pleno dos recursos de computação. Considerando que, em grande maioria dos lares das famílias populares do Brasil, não há sequer computador, realmente, o processo de alfabetização, que por si, de forma presencial e com a mediação dos docentes, já é considerado complexo e abstrato, pode vir a confirmar o que Soares manifesta em toda a *live*, sempre que perguntada: acredita ser impossível alfabetizar via modalidade remota.

Concluindo essa terceira sessão, observa-se que Magda Soares segue pesquisando as circunstâncias e os contextos da alfabetização do Brasil, nesse sentido, não se tem como fechar as reflexões nestes três tópicos, porque alguém tão produtivo quanto ela, já pode ter avançado em suas reflexões. A cultura escrita é mais lenta. As *lives* céleres. Fica-se no aguardo de mais um *liveletrar* com Magda Soares.

Considerações finais

Considerando o objetivo da pesquisa era cotejar as definições de letramento, apresentadas por Magda Soares, na seleção das *lives* em que era protagonista; realizadas em 2020, durante o período da pandemia; e com livre acesso do público em geral, foi efetuada a descrição das três *lives* e selecionados cinco conceitos para comparação, a saber: *alfabetização, letramento, pandemia, tecnologia* e *ensino*. As *lives*, seguiram um critério cronológico e foram denominadas: Live 1; Live 2; Live 3. A avaliação buscou verificar se a pandemia de Covid-19 teria afetado o conceito de letramento que Soares vinha apresentando em seus postulados teóricos, considerando o momento atual de aulas on-line em um amplo quadro tecnológico. Para apresentar as constatações, serão divididas em dois momentos.

Inicialmente, percebeu-se que a pesquisadora alterou o conceito de letramento durante o período da pandemia, mas não pela pandemia em si. Foi possível verificar que, após o lançamento do seu livro *Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever (2020)*; o conceito *alfaletrar* passa a ser utilizado para definir a simultaneidade dos processos de alfabetização e letramento, ou seja, ela não trata mais de alfabetização e letramento como processos separados, mas unidos e indivisíveis. A partir do número de visualizações da *lives* no momento da recolha de dados (80.000, considerando a *live* promovida pela ABRALIN), pode-se inferir que o conceito *alfaletrar* passará a ocupar as pesquisas e as formações de professores mais rapidamente do que o conceito de letramento, cuja divulgação aconteceu em tempos de exclusiva divulgação impressa.

Num segundo momento, quanto ao cenário de aulas on-line e o uso das tecnologias para mediar os processos de alfabetização e letramento, percebeu-se que este tópico, por não ser o objetivo de nenhuma das *lives* analisadas, não foi discutido. O que não permite concluir que a temática não foi objeto de outras manifestações da pesquisadora Magda Soares ainda em 2020. Essa temática viria a

ser abordada especificamente em 2021, porém, como não era objeto da pesquisa que ora se encerra, essa *live* (Gellite/UFAL) foi apenas tangenciada e será alvo de maiores estudos em outras oportunidades.

A análise realizada permite enfatizar a propriedade da pesquisadora em avaliar a importância da fundamentação dos professores alfabetizadores em teorias linguísticas e cognitivas para capacitá-los a reconhecer o momento em que determinado método pode ser aplicado favorecendo a aquisição do sistema de escrita pelos alunos. Também, a coloca num patamar de educadora icônica do Brasil, pois, mesmo se considerando firmemente baseada na cultura escrita, aceita ingressar na cultura digital *"*livetrando*"* milhares de pessoas que acreditam que a Educação é movimento coletivo, cooperativo e social.

Referências

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular.* Brasília: MEC. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 04 fev. 2021.

CEALE/UFMG. O que é o CEALE. Disponível em: http://www.ceale.fae.ufmg.br/o-que-e-o-ceale.html Acesso 10 fev. 2021.

CIEB - Centro de Inovação para Educação Brasileira. *Currículo de Referência em Tecnologia e Computação:* da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. Disponível em: https://cieb.net.br/downloads/# Acesso em fevereiro/2021.

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO. *A alfabetização e o letramento no Brasil, segundo Magda Soares.* ENSINO BÁSICO. 22 de agosto de 2019. Disponível em: https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/alfabetizacao-letramento/ Acesso em 05 mar. 2021.

EDITORA CONTEXTO. *Magda Soares.* Disponível em: https://www.editoracontexto.com.br/categoria/autores/m1/magda-soares. Acesso em 15 fev. 2021.

JOBIM E SOUZA. S. *Infância e linguagem:* Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas, SP: Papirus, 1994.

KLEIMAN, A. B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. *Perspectiva,* Florianópolis, v. 28, n. 2, 375-400, jul./dez. 2010. Disponível em: Acesso em: 14 agosto de 2018.

LEA, Mary R. STREET, Brian V. *O Modelo de "Letramentos acadêmico":* teoria e aplicações". Tradução. Fabiana Komesu e Adriana Fischer. In Filol. Linguíst. Port., São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014. ISSN 1517-4530 http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493 . Acesso: 12 fev. 2021.

MEC. *COVID 19:* É Tempo de Aprender e a alfabetização não pode parar. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/e-tempo-de-aprender-e-a-alfabetizacao-nao-pode-parar . Acesso em: 20 mar. 2021.

NOVA ESCOLA. *NOVA ESCOLA bate recorde de audiência em março deste ano.* 02 de abril de 2019. Disponível em:https://novaescola.org.br/conteudo/16655/nova-escola-bate-recorde-de-audiencia-em-marco-deste-ano .Acesso em 17 fev. 2020.

RIGUEIRA JR, Itamar. Perfil Magda Becker Soares: 'Incumbida e ocupada'. Sempre. *DIVERSA - REVISTA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS* - Ano 12 - Número 20 - abril de 2013. Disponível em: https://www.ufmg.br/diversa/20/perfil-magda.html Acesso em 2021.

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

SOARES. M. *Alfaletrar* - Alfabetização e Letramento. NOVA ESCOLA. 19 jul. 2017 (8min56s) [live] Disponível em: https://youtu.be/oLzUcZS6dHc . Acesso em 01 mar. 2021.

SOARES, M. *Magda Soares:* alfabetização e letramento - teorias e práticas. ABRALIN. 31 jul. 2020 (2h:26min). [live]. Disponí-

vel em: https://youtu.be/UnkEuHpxJPs. Acesso em 20 jan. 2021. ABRALIN.

SOARES, M. *DEBATE*: Alfabetização e letramento na sala de aula. CEALE. 08 set. 2020 (2h03min) [live]. Disponível em: https://youtu.be/devkCGKPfO8. Acesso em 27 jan. 2020.Participação Francisca Maciel.

SOARES, M. *Lançamento de Alfaletrar, de Magda Soares* - Café Contexto". CONTEXTO. 22 set. 2020. (1h:26min:20s). [live] Disponível em: https://youtu.be/zOeDyZxoAZs . Acesso em 2021. Participação de Jaime Pinsky e Daniel Pinsky.

TFOUNI, L.V.; PEREIRA, A. C.; ASSOLINI, F. E. P. Letramento e alfabetização e o cotidiano: vozes dispersas, caminhos alternativos. *Calidoscópio,* v.16, n. 1, p. 16-24, jan/abr 2018.

YURIE, INGRID. Como lidar com a alfabetização durante o isolamento social? *Nova Escola.* Disponível em: https://box.novaescola.org.br/etapa/2/educacao-fundamental-1/caixa/118/ensinar-a-ler-e-escrever-a-distancia-e-possivel,-sim/conteudo/19182 . Acesso em 29 mar. 2021.

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NO CONTEXTO PANDÊMICO

Vagner Zulianelo[1]

"A educação exige os maiores cuidados, porque influi sobre toda a vida" (Sêneca).

A frase atribuída ao filósofo e escritor Sêneca, que viveu há dois mil anos, permanece atual. Particularmente, eu não poderia abordar este tema sem citá-la, pois ela também norteia minha atuação e ciente da importância que a educação tem na vida das pessoas, fazer parte da Gestão Escolar é um desafio considerável em qualquer tempo.

Nesse sentido, o ano de 2020 foi muito além de desafiador, escancarando as mazelas presentes na educação e exigindo mais do que a tradicional ação das equipes diretivas. "Reinventar a escola" era clichê antes da pandemia e encontrava dificuldades para efetivação, mas a cobrança dessa demanda surgiu de forma abrupta e abalou substancialmente o cenário escolar. Os gestores, acostumados a agir *in loco*, foram afastados dos domínios físicos da instituição, entretanto, precisaram continuar em ação, buscando possibilidades e analisando alternativas viáveis para continuidade das atividades letivas.

O novo movimento, iniciado no decorrer do ano letivo,

1 Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade de Caxias do Sul (PPGECiMa-UCS). Especialista em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares com ênfase em Matemática (CESUSC), em Metodologia do Ensino de Matemática e Física (UNINTER) e em Educação Especial e Inclusiva (UNOPAR). Licenciado em Matemática (UCS), Licenciado em Física (ULBRA) e Licenciado em Pedagogia (Unicesumar). Atualmente, é professor efetivo da Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul/RS, atuando nas funções de Vice-Direção de Escola e Assessoria de Tecnologia Educacional da Secretaria Municipal de Educação. E-mail: vzulianelo@gmail.com.

mudou completamente o panorama que conhecíamos tão bem: o espaço físico das escolas ficou vazio, descaracterizando o pátio, as salas de aula e os corredores, antes repletos de vida e energia. Com isso, a escola precisou adentrar os lares, obrigando a comunidade escolar a se adaptar à realidade inédita, quase que instantaneamente. Vivenciamos uma reviravolta sem igual na educação, fazendo com que a tecnologia (muitas vezes, ignorada até então) passasse a ser essencial, substituindo grande parte do contato físico pelo virtual. Assim, os gestores escolares, as coordenações pedagógicas, os professores e as famílias precisaram se adequar ao contexto vigente.

Educação: responsabilidade de todos e seus entraves na pandemia

A educação é um direito de todos os brasileiros, previsto no artigo 6º da Constituição Federal: "São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição" (Brasil, 1988). Contudo, engana-se quem supõe que ela seja responsabilidade exclusiva da escola.

Nesse aspecto, a legislação brasileira é clara quanto ao compromisso coletivo de toda a sociedade em prol da valorização adequada da educação e de sua oferta com qualidade. Citando novamente nossa Constituição, o artigo 205 indica que "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Brasil, 1988). Essa ideia é reiterada também pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional, em seu artigo 2º.

Dadas as previsões legais, faz-se necessária a efetivação da teoria na prática: eis aqui um dos grandes desafios a ser enfrentado e superado a partir do isolamento e distanciamento social ocasionados pela pandemia, contextualizado inicialmente (em abril de 2020)

através de trecho do Parecer CNE/CP nº 5/2020:

> A situação que se apresenta em decorrência da pandemia da COVID-19 não encontra precedentes na história mundial do pós-guerra. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), milhões de estudantes estão sem aulas com o fechamento total ou parcial de escolas e universidades em mais de 150 países devido à pandemia do coronavírus. No Brasil, as aulas presenciais estão suspensas em todo o território nacional e essa situação, além de imprevisível, deverá seguir ritmos diferenciados nos diferentes Estados e Municípios, a depender da extensão e intensidade da contaminação pela COVID-19. (CNE, 2020, p.3)

Ainda, o mesmo Parecer indicou outros aspectos a serem observados:

> [...] é importante considerar as fragilidades e desigualdades estruturais da sociedade brasileira que agravam o cenário decorrente da pandemia em nosso país, em particular na educação, se observarmos as diferenças de proficiência, alfabetização e taxa líquida de matrícula relacionados a fatores socioeconômicos e étnico-raciais. Também, como parte desta desigualdade estrutural, cabe registrar as diferenças existentes em relação às condições de acesso ao mundo digital por parte dos estudantes e de suas famílias. Além disso, é relevante observar as consequências socioeconômicas que resultarão dos impactos da COVID-19 na economia como, por exemplo, aumento da taxa de desemprego e redução da renda familiar. Todos estes aspectos demandam um olhar cuidadoso para as propostas de garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem neste momento a fim de minimizar os impactos da pandemia na educação. (CNE, 2020, p.3)

Diante disso, mesmo que o documento explicite um panorama geral e de âmbito nacional, a realidade local não divergiu do que foi descrito. A educação da rede pública, em especial, deparou-se com adversidades nunca antes enfrentadas no curso da história recente da humanidade e isso exigiu considerável esforço, não apenas da gestão, mas em conjunto com toda a comunidade escolar.

Na nova realidade, a comunicação entre sujeitos praticamente deixou de ocorrer de forma presencial e outros meios precisaram ser adotados para que ela permanecesse efetiva: papel, telefone e internet entraram em evidência. Com muitas restrições estabelecidas

visando evitar a disseminação do novo coronavírus e a necessidade de dar sequência nas atividades letivas, a escola precisou adotar diferentes estratégias, contatando as famílias através de ligações telefônicas e das redes sociais digitais, mesmo existindo muitas ressalvas (inclusive, legais) no caso destas últimas. Este movimento foi apenas o pontapé inicial para tudo que vinha depois, sempre considerando que a educação pública não deve deixar ninguém para trás.

Enquanto isso, os professores precisaram readequar suas aulas, organizando e disponibilizando atividades não presenciais com caráter autoexplicativo, que pudessem ser realizadas em casa sem sua supervisão direta e que possibilitassem a continuidade da construção das aprendizagens previstas. Em resumo: tarefa nada fácil! Do outro lado, as famílias também sentiram a necessidade de reajustar sua rotina, tendo em vista que a realização das atividades escolares passou a ocorrer dentro de casa, dividindo a atenção, o espaço e, muitas vezes, os meios com o trabalho. Ainda, não há como não mencionar as dificuldades causadas pela pandemia diretamente ligadas à perda de emprego, de renda, de pessoas próximas e outros tantos aspectos relatados externos à educação, mas que interferiram diretamente nela.

Após análise mais apurada, o parecer CNE/CP nº 11/2020, exarado em julho de 2020, apontou que

> os estudos disponíveis sobre a situação recente revelam que a maioria das redes públicas de ensino busca implementar atividades não presenciais alinhadas com as recomendações do Parecer CNE/CP nº 5/2020. Os maiores desafios são: a grande desigualdade no acesso à internet pelos estudantes; as dificuldades dos professores em desenvolver atividades remotas; as desigualdades no índice socioeconômico das escolas que também se revela na desigualdade da sua infraestrutura. (CNE, 2020, p.7)

Percebe-se assim que a reconfiguração da escola demandou muita flexibilidade nas tomadas de decisões, constituindo-se de inúmeras tentativas que, por sua vez, foram exitosas ou falhas, mas sempre amparadas no diálogo permanente.

Gestão Escolar: atuação no cenário pandêmico

O princípio da Gestão Democrática

Com ou sem pandemia, existe consenso: a educação é feita a várias mãos e não se constrói na individualidade. Um dos princípios indicados na Constituição Federal para a educação brasileira, regulamentado pela LDB e pelo Plano Nacional da Educação (PNE) é a Gestão Democrática, essencial para a qualidade e efetivação da Educação, uma vez que ela aproxima, responsabiliza e chama para a ação os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar.

Segundo a LDB (Brasil, 1996):

> Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
> I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
> II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Assim, para qualquer que seja o encaminhamento, é fundamental a plena compreensão da realidade na qual a escola está inserida, uma vez que as linhas de ação devem focar na busca de soluções objetivas, práticas e eficazes. Essa é uma construção conjunta e deve estar pautada na dialogicidade, primando por uma educação de qualidade e fortalecendo a atuação da gestão escolar.

A atuação durante o cenário pandêmico

Com a retomada das atividades escolares no formato não presencial, os novos desafios foram surgindo e coube à Gestão Escolar administrar, liderar e gerenciar esse processo.

A primeira grande dificuldade foi a organização da logística relacionada ao atendimento dos estudantes e seus responsáveis, alcançando-os preferencialmente de forma remota, uma vez que o distanciamento social já instaurado deveria permanecer preservado. Assim, as plataformas digitais se apresentaram como

recursos indispensáveis e a busca pelas opções mais adequadas demandou significativo esforço e rigorosa análise, culminando na adoção daquelas que melhor atendiam as demandas. Entretanto, os empecilhos tecnológicos apareceram na mesma proporção que a procura por essas possibilidades: nem todos os estudantes tinham condições mínimas de acesso, seja quanto à conexão ou aparelhagem. Essa constatação impôs a necessidade do atendimento presencial na escola para retirada e devolução dos estudos monitorados, sempre observando e atendendo a todos os cuidados e orientações encaminhados pelos órgãos da Saúde responsáveis, caracterizando-se como uma caminhada gradual.

O segundo aspecto que merece destaque tem relação com o atendimento e suporte ao corpo docente, outra atribuição importante da gestão escolar. Eis aqui um tópico de extrema importância, pois os professores precisaram rever, ressignificar e reinventar suas práticas sem preparação adequada e tempo hábil para essa organização. Um dos maiores entraves foi desvincular a atuação e a realidade presencial costumeiros do novo panorama não presencial, compreendendo que os tempos e os espaços sofreram profundas modificações.

> A profissão de professor envolve muita relação interpessoal e acolhimento. Talvez aqui esteja a maior perda. A falta do olho no olho e das interações entre professores e alunos assim como entre alunos e os colegas. Um dos principais desafios é adequar aulas, materiais e atividades para outro modelo que não o presencial. Muitas tecnologias estão sendo disponibilizadas neste momento de crise. É uma avalanche de informações, o que torna muito difícil encontrar a melhor solução para atender a essa necessidade não planejada de ensinar além dos muros da escola. (Silva, 2020)

Literalmente, foi um período de incontáveis tentativas, visando sempre o aperfeiçoamento e a excelência a partir das condições disponíveis. Durante este percurso, momentos de incertezas, medos, ansiedade, inseguranças, expectativas, frustrações, sobrecarga de trabalho, entre outros, vieram à tona, exigindo a concretização da gestão do cuidado, cabendo à equipe gestora agir com empatia e acolhimento, proporcionando oportunidades de

escuta ao compreender que antes de profissionais, os professores são seres humanos e é imprescindível zelar pela sua saúde e seu bem-estar. Apesar das funções de chefia, que exigem estar à frente, pouco adianta isso ocorrer exclusivamente se os gestores não estiverem à frente sim mas, ao mesmo tempo, junto com o grupo. É essa parceria que faz a diferença. Em suma, os professores foram guerreiros, sem dúvidas!

O terceiro viés relevante consiste na manutenção e fortalecimento dos vínculos apesar do distanciamento, de modo integrado à continuidade do processo de ensino e aprendizagem. Não é novidade que a afetividade na educação é essencial, pois

> [...] evidencia-se a presença continua da afetividade nas interações sociais, além da sua influência também contínua nos processos de desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, pode-se pressupor que as interações que ocorrem no contexto escolar também são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos. Pode-se supor, também, que a afetividade se constrói como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (alunos) e os diversos objetos do conhecimento (áreas e conteúdos escolares), bem como na disposição dos alunos diante das atividades propostas e desenvolvidas. (LEITE e TASSONI, 2000, p. 9-10)

O trecho acima faz referência às interações de forma presencial, contudo é possível estabelecer um paralelo com o contexto pandêmico, apesar de desafiador. Mesmo distantes, famílias e escola podem interagir, readequando e redimensionando essa prática, visando resgatar e estimular a aprendizagem. A falta da convivência próxima e diária, sem sombra de dúvidas, afeta diretamente o vínculo e a sensação de pertencimento, afinal, somos seres sociais. Por isso, ações pontuais visando a gestão do cuidado são muito importantes para suprir minimamente essas necessidades.

Retomada das aulas presenciais: perspectivas e desafios

A expressão “novo normal” tem sido utilizada frequentemente quando se faz referência à retomada de qualquer atividade no contexto pandêmico. Na Educação, não é diferente, afinal, sabemos

que o retorno às aulas presenciais acontecerá, mas não da forma como estávamos acostumados.

Dúvidas e incertezas assolam os gestores escolares, e não é à toa: ainda que se preze por segurança e cuidados, seguindo à risca diversos protocolos com dezenas de páginas, grande parte da responsabilidade recai sobre eles em qualquer que seja a situação. Já acompanhamos várias experiências de retorno presencial, no Brasil e no exterior, e percebemos que isso exige um planejamento muito bem construído aliado a outras ações e fatores externos à escola. Nesse sentido, o parecer CNE/CP nº 11/2020 também analisa e traz recomendações:

> A reabertura das escolas, segundo a recente experiência internacional, deve ser segura e consistente de acordo com as orientações das autoridades sanitárias locais e das diretrizes definidas pelos sistemas de ensino. Em geral, as experiências internacionais recomendam as seguintes diretrizes:
> [...]
> - Medidas de proteção à comunidade escolar, sobretudo aos alunos, funcionários, professores e suas famílias, a partir de uma avaliação dos benefícios e riscos associados a questões sociais e econômicas no processo de reabertura;
> [...]
> - Investimento nas escolas: as autoridades locais e gestores escolares devem assegurar os investimentos necessários em água, higiene, lavatórios, máscaras etc. É importante considerar a possibilidade de nova onda da pandemia, eventual necessidade de fechamento de escolas e a manutenção das atividades não presenciais;
> - Cuidados específicos com a merenda e transporte escolar: considerando o risco potencial de ampliação das possibilidades de contaminação existentes durante a entrega e consumo dos alimentos a serem consumidos e do distanciamento entre estudantes dentro dos ônibus, além da movimentação das crianças e jovens dentro do município. Reorganização da merenda escolar, atenção especial aos talheres, pratos e alimentação;
> [...]
> - Número limitado de alunos por sala de aula. Redistribuição dos alunos; reorganização dos horários e dias de atendimento aos alunos e às famílias, de acordo com os protocolos locais;
> Organização dos espaços físicos para professores e funcionários das escolas;

> - Formação e capacitação de professores e funcionários: é essencial a preparação sócio emocional de todos os professores e funcionários que poderão enfrentar situações excepcionais na atenção aos alunos e respectivas famílias; preparação da equipe para a administração logística da escola; formação de professores alfabetizadores; formação de professores para as atividades não presenciais; uso de métodos inovadores e tecnologias de apoio ao professor;
> [...] (CNE, 2020, p.13-14)

A seleção dos itens elencados foi realizada no intuito de exemplificar as diversas linhas de ação que a equipe gestora precisará se debruçar, entre tantas outras. Perante inúmeras incertezas relacionadas à evolução da pandemia e tantas responsabilizações, é compreensível o receio e o alto nível de apreensão com relação à volta das aulas presenciais, mesmo que de forma escalonada. Assim, quanto mais sensatas forem as decisões e mais concretas as ações, com mais tranquilidade elas serão recebidas.

Inúmeras expectativas já foram geradas para 2021 e é inegável que avançamos substancialmente em muitos aspectos em relação a 2020, contudo, ainda temos que progredir em tantos outros. Assim, o planejamento deste novo ano letivo precisará ser realista, considerando estratégias que ponderem os desdobramentos desde o início da pandemia e permitam as decisões mais coerentes e assertivas possíveis.

Considerações Finais

Aprendemos (e reaprendemos) muito durante o ano de 2020, pessoal e profissionalmente. Tivemos oportunidades para rever e repensar sobre nossas práticas, concepções e convicções, reafirmando o que consideramos válido e abandonando ou reciclando aquelas que talvez não estivessem de acordo. Apesar disso, nossa compreensão particular ainda é relativa e subjetiva, portanto, questionável sob a ótica de entendimentos diferentes.

Partindo para a esfera macro da Educação, (re)considerações foram necessárias e isso permitiu avançar de modo significativo, especialmente no campo da tecnologia educacional. É provável

que nós, profissionais da educação, nunca estivemos tão próximos da verdadeira realidade dos estudantes, a qual é mencionada com frequência nos documentos orientadores curriculares, e pudemos acompanhar tão de perto a situação e evolução de cada um deles. Contudo, será que isso é um consenso? Depende do ponto de vista.

Enfim... à Gestão Escolar, caberá sempre atuar em prol da oferta e efetivação de uma educação pública de qualidade, norteada pelos princípios fundamentais que regem a Educação Brasileira. Entretanto, essa é uma atribuição que deve ser partilhada por toda a comunidade escolar, onde cada sujeito precisa assumir sua parcela de responsabilidade. Se cada um fizer sua parte, superaremos as dificuldades atuais causadas pela pandemia, bem como, qualquer outra que venha a surgir; é no coletivo que a excelência se concretiza e o sucesso é alcançado.

Referências:

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP nº 5/2020*. Aprovado em 28 de Abril de 2020 e publicado no Diário Oficial da União em 01 de Junho de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 mar. 2021.

___. *Parecer CNE/CP nº 11/2020*. Aprovado em 07 de Julho de 2020 e publicado no Diário Oficial da União em 03 de Agosto de 2020. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 13 mar. 2021.

___. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Lei Federal nº 9394/1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.

br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 13 mar. 2021.

___. *Plano Nacional de Educação (PNE)*. Lei Federal nº 13.005/2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 13 mar. 2021.

LEITE, S. A. S.; TASSONI, E. C. M. *A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor*. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>. Acesso em: 20 de mar. 2021.

SILVA, R. Como o mundo, os professores nunca mais serão os mesmos após a pandemia. *Educação*, São Paulo, 08 Jun. 2020. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/06/08/professores-pos-pandemia/>. Acesso em: 20 mar. 2021.

SOBRE OS ORGANIZADORES

CARLA ROBERTA SASSET ZANETTE - Doutora em Educação pela Universidade de Caxias do Sul. Mestra em Educação (UCS). Graduada em Letras (UCS). Especialista em Língua Portuguesa. Professora na Secretaria Municipal da Educação de Caxias do Sul e Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Contemporaneidade (EDUCON - UCS). E-mail: crsasset@ucs.br. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5455465231795131.

LEANDRO MAYER - Doutor em História pela Universidade de Passo Fundo. Mestre em História pela Universidade de Passo Fundo. Especialista em Tecnologias em Educação (PUC-RIO). Licenciado em Filosofia (PUC-RS). Servidor efetivo da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. E-mail: mayerleandro@yahoo.com.br Lattes: http://lattes.cnpq.br/2634728709712813.

MARCIA FARINELLA - Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Possui graduação em Pedagogia e Mestrado em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC. Foi gestora escolar e integrou a equipe de formação de professores da rede municipal de educação de Concórdia. É professora efetiva na secretaria municipal de educação do município de Concórdia/SC. E-mail: marcia_farinella@yahoo.com.br. Lattes: http://lattes.cnpq.br/0983316999361188.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

EM TEMPOS DE PANDEMIA

As narrativas apresentadas foram pensadas e escritas pelos docentes, de modo a potencializar as vozes e a interação dos protagonistas que vivenciam o cenário de educação na sociedade contemporânea. Este livro é, portanto, a materialização do engajamento pela causa da educação, vinculando-se às reflexões e sistematizações referentes a esse propósito.

São escritas que provocam e instigam o leitor a adentrar nas relações pedagógicas, conhecendo os desafios que precisam ser construídos, como processo individual e social, no propósito de potencializar a formação humana e dar continuidade aos desdobramentos de formação docente. Histórias e relatos que retratam angústias, incertezas, realizações e superações de professores que se reinventaram e se descobriram ainda melhores nas condições oferecidas, porém sempre fortalecidos na esperança de dias melhores e de uma educação mais humana e justa.

Que outras iniciativas de autorias se manifestem a partir deste movimento!

Carla Roberta Sasset Zanette

EDITORA
SCHREIBEN