

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Débora Thomaz de Oliveira Rangel

PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PROFESSORES
ALFABETIZADORES: UM ESTUDO SOBRE O PERÍODO
DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Taubaté - SP

2023

**SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS – SIBi
GRUPO ESPECIAL DE TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO – GETI
UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**

R196p Rangel, Debora Thomaz de Oliveira
Práticas Educativas de Professores Alfabetizadores : um
estudo sobre o período de ensino remoto emergencial / Debora
Thomaz de Oliveira Rangel. -- 2023.
118 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Pró-reitoria
de Pesquisa e Pós-graduação, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza,
Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação.

1. Alfabetização. 2. Professores - Formação. 3. Tecnologias
Educativas. I. Universidade de Taubaté. Programa de
Pós-graduação em Educação. II. Título.

CDD – 370

Débora Thomaz de Oliveira Rangel

**PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PROFESSORES
ALFABETIZADORES: UM ESTUDO SOBRE O PERÍODO
DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Dissertação apresentada para o Exame de Defesa de Mestrado como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica.

Linha Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional.

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza

Taubaté – SP

2023

DÉBORA THOMAZ DE OLIVEIRA RANGEL
PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: UM
ESTUDO SOBRE O PERÍODO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL.

Dissertação apresentada para o Exame de Defesa de Mestrado como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica.

Linha Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional.

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza - Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Virgínia Mara Próspero da Cunha - Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Maria Cristina Marcelino Bento – Centro Universitário Teresa D’Ávila

Assinatura _____

Dedico este trabalho em primeiro lugar a Deus, pois se não fosse Ele em minha vida nada eu faria. Ao Everton, meu companheiro de vida, amigo e esposo que sempre me apoia e me dá suporte para que eu possa me desenvolver como pessoa; ao meu filho que tanto amo e olhando para ele tenho forças para sempre seguir adiante. Não posso deixar de me dirigir a todos os docentes que passaram pela minha vida e me marcaram, me impulsionaram a sempre querer buscar o conhecimento, a fim de exercer o meu trabalho com empenho, dedicação e a constante busca por também marcar os que por mim passam. Aos colegas do mestrado que sempre estiveram dispostos a construir conhecimento, auxiliar e apoiar no andamento deste curso.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da minha vida e os meus pais por tê-la concretizado, me trazendo a existência e estando comigo em todos os importantes momentos dela.

Aos meus avós que sempre estiveram comigo, principalmente me cuidando e educando no decorrer da minha infância e que até os dias de hoje estão presentes nos momentos importantes da minha vida.

Ao meu esposo, meus filhos e familiares pela paciência e apoio nessa jornada pela constante busca do conhecimento.

A Prefeitura Municipal de São José dos Campos, que me deu subsídios e apoio para alcançar esse objetivo de cursar o Mestrado.

A minha querida professora Juliane Rocha que se tornou uma amiga e que sempre me incentivou a fazer a diferença no âmbito da educação, inclusive a cursar o Mestrado na UNITAU.

A todos os colegas e professores que já passaram pela minha vida e me marcaram profundamente com seus ensinamentos e deixaram um pouco de si em mim.

Aos meus alunos que no convívio cotidiano me ajudam constantemente a realizar o processo de construção da minha identidade profissional.

Aos professores do curso Mestrado Profissional em Educação e amigos que construí nessa jornada e muito me auxiliaram neste percurso.

“Nossa vida é um presente de
Deus e o que fazemos dela é o nosso presente
a Ele”.

Dom Bosco

RESUMO

Esta pesquisa insere-se no contexto da Linha de Pesquisa Formação Docente para a Educação Básica do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Aborda as temáticas da formação e da prática educativa de professores alfabetizadores no contexto das tecnologias digitais. Tem por objetivo compreender como professores alfabetizadores organizaram suas práticas educativas durante o período de distanciamento social, ocasionado pela pandemia da Covid-19, considerando: as atividades e os recursos utilizados, o tempo de trabalho com os alunos, a avaliação dessas aprendizagens e as suas análises sobre o trabalho de alfabetização neste período de pandemia, considerando as possibilidades de atuação docente e aprendizagem dos alunos. De natureza qualitativa, este estudo teve como participantes vinte e um professores dos primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental de uma rede municipal de ensino no Vale do Paraíba Paulista. Foram instrumentos para a coleta de dados o questionário, aplicado a todos os participantes, de forma *online*, e a entrevistas semiestruturada, também *online*, da qual participaram doze docentes que quiserem descrever suas experiências de alfabetização ocorridas durante o período de ensino emergencial remoto, em decorrência da pandemia da Covid-19. Os dados advindos do questionário foram tratados de forma descritiva e os dados da entrevista foram tratados inicialmente pelo *software* IRAMUTEQ. Após este tratamento inicial, os dados foram analisados por meio da Análise de Conteúdo e triangulados considerando o contexto vivido e o referencial teórico utilizado. Os resultados parciais estão sendo analisados. Espera-se que esta pesquisa contribua para as pesquisas no campo da formação inicial e continuada de professores, no que diz respeito à alfabetização e ao uso de tecnologias educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Formação de Professores. Tecnologias Educacionais.

ABSTRACT

This research is part of the Research Line of Teacher Training for Basic Education of the Professional Master's Degree in Education at the University of Taubaté. It addresses the themes of training and educational practice of literacy teachers in the context of digital technologies. It aims to understand how literacy teachers organized their educational practices during the period of social distancing, caused by the Covid-19 pandemic, considering: the activities and resources used, the time spent working with students, the evaluation of this learning and their analyzes on literacy work in this pandemic period, considering the possibilities for teaching and student learning. Of a qualitative nature, this study had as participants twenty-one teachers of the first and second years of Elementary School of a municipal teaching network in the Vale do Paraíba Paulista. Instruments for data collection were the questionnaire, applied to all participants, online, and semi-structured interviews, also online, in which twelve teachers participated who wanted to describe their literacy experiences that occurred during the period of remote emergency teaching, in as a result of the Covid-19 pandemic. The data from the questionnaire were treated descriptively and the interview data were initially treated using the IRAMUTEQ software. After this initial treatment, the data were analyzed using Content Analysis and triangulated considering the lived context and the theoretical framework used. Partial results are being analyzed. It is expected that this research contributes to research in the field of initial and continued teacher training, with regard to literacy and the use of educational technologies.

KEYWORDS: Literacy. Teacher training. Educational Technologies.

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Panorama das pesquisas sobre Tecnologia e Alfabetização desenvolvidas no MPE e no MDH, entre 2012 e 2021..... | 28 |
| Quadro 2 - Panorama das pesquisas sobre Ensino remoto na educação básica durante a pandemia da Covid-19 no portal de periódicos da CAPES..... | 32 |
| Quadro 3 - Panorama das pesquisas recentes sobre Ensino remoto na educação básica no portal de periódicos da CAPES..... | 36 |
| Quadro 4 - Panorama das pesquisas recentes sobre Ensino remoto na educação básica no portal de periódicos da CAPES..... | 38 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Sexo e gênero dos docentes..... | 54 |
| Figura 2: predominância de atuação no ciclo de alfabetização..... | 54 |
| Figura 3: nível de escolaridade..... | 55 |
| Figura 4: número de escolas que lecionou..... | 55 |
| Figura 5: escola com mais tempo de trabalho..... | 56 |
| Figura 6: tipo de escola..... | 56 |
| Figura 7: faixa salarial..... | 57 |
| Figura 8: escola com maior carga horária..... | 57 |
| Figura 9: local de maior jornada como professor(a)..... | 58 |
| Figura 10: período de trabalho..... | 58 |
| Figura 11: tempo de docência completos..... | 59 |
| Figura 12: idade dos participantes..... | 59 |
| Figura 13: Formação inicial | 60 |
| Figura 14: Formação inicial contemplou estudos sobre a alfabetização?..... | 60 |
| Figura 15: percepção sobre maior correlação com a alfabetização..... | 61 |
| Figura 16: importância do uso das TIC..... | 62 |
| Figura 17: estímulo para trabalhar com ferramentas e recursos digitais no processo de alfabetização..... | 63 |
| Figura 18: Você utiliza meios tecnológicos para suas aulas?..... | 64 |
| Figura 19: recursos predominantes utilizados..... | 64 |
| Figura 20: justificativas para o uso da TIC no contexto da sala de aula..... | 65 |
| Figura 21: software e programas mais utilizados no cotidiano escolar..... | 66 |
| Figura 22: percepção sobre a inclusão das TIC no trabalho como professor..... | 66 |
| Figura 23: atividades realizadas de alfabetização durante o período de pandemia..... | 67 |
| Figura 24: compartilhamento de matrizes de atividades que utilizou na pandemia..... | 68 |
| Figura 25: participação de uma entrevista online sobre essa temática..... | 69 |
| Figura 26: Classificação Hierarquica..... | 70 |
| Figura 27: Percepções Docentes | 71 |
| Figura 28: Alfabetização e Trabalho Docente..... | 72 |
| Figura 29: Nuvem de palavras..... | |
| Figura 30: Árvore de Similitude..... | |

LISTA DE SIGLAS

| | | |
|--------|---|---|
| CAPES | – | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CEFE | – | Centro de Formação do Educador |
| CEP | – | Comitê de Ética e Pesquisa |
| CITE | – | Centro de Inovações Tecnológicas Educacionais |
| EJA | – | Educação de Jovens e Adultos |
| IBGE | – | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| MDH | – | Mestrado em Desenvolvimento Humano |
| MPE | – | Mestrado Profissional em Educação |
| PDF | – | <i>Portable Document Format</i> (Formato Portátil de Documento) |
| PIB | – | Produto Interno Bruto |
| PROFA | – | Programa de Formação de Professores Alfabetizadores |
| TCLE | – | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| TIC | – | Tecnologia da Informação e Comunicação |
| UBS | – | Unidade Básica de Saúde |
| UNITAU | – | Universidade de Taubaté |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL | 15 |
| 1 INTRODUÇÃO..... | 19 |
| 1.1 Relevância do Estudo / Justificativa | 20 |
| 1.2 Delimitação do Estudo..... | 22 |
| 1.3 Problema..... | 24 |
| 1.4 Objetivos..... | 25 |
| 1.4.1 Objetivo Geral..... | 25 |
| 1.4.2 Objetivos Específicos..... | 25 |
| 1.5 Organização do Trabalho..... | 25 |
| | |
| 2 REVISÃO DE LITERATURA..... | 27 |
| 2.1 Panorama das pesquisas sobre o Tecnologia e Alfabetização realizadas no MPE e MDH..... | 27 |
| 2.2 Panorama das pesquisas sobre a Tecnologia na Alfabetização, no contexto da pandemia e as atividades online no portal de periódicos da CAPES..... | 31 |
| 2.2.1 Panorama atualizado das pesquisas sobre a tecnologia na alfabetização, no contexto da pandemia e as atividades online no portal de periódicos da CAPES..... | 36 |
| 2.2.2 Panorama atualizado das pesquisas sobre a tecnologia na alfabetização, no contexto da pandemia e as atividades online no portal de periódicos da CAPES..... | 37 |
| 2.3 Alfabetização..... | 39 |
| 2.3.1 Percurso Histórico da Alfabetização no Brasil..... | 40 |
| | |
| 3 METODOLOGIA..... | 46 |
| 3.1 Delimitação da Pesquisa..... | 46 |
| 3.1.1 Tipo de Pesquisa..... | 46 |

| | |
|---|-----------|
| 3.2 Participantes..... | 46 |
| 3.3 Instrumentos de Pesquisa..... | 47 |
| 3.3.1 Questionário..... | 48 |
| 3.3.2 Entrevista semiestruturada..... | 48 |
| 3.3.3 Pesquisa documental..... | 49 |
| 3.4 Procedimentos para Coleta de Dados..... | 51 |
| 3.5 Procedimentos para Análise de Dados..... | 51 |
| 3.5.1 Análise dos questionários..... | 51 |
| 3.5.2 Análise das entrevistas..... | |
| 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO..... | 53 |
| 4.1 Análises dos Dados..... | 53 |
| 4.2 Análise dos Questionários..... | 53 |
| 4.3 Análise das Entrevistas | 67 |
| 4.4 Análise Classificação Hierárquica descendente..... | 68 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 74 |
| REFERÊNCIAS..... | 75 |
| | |
| ANEXO I | |
| TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)..... | 78 |
| ANEXO II | |
| TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL..... | 80 |
| ANEXO III | |
| TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO..... | 81 |
| APÊNDICE A – Questionário..... | 82 |

| | |
|--|-----|
| APÊNDICE B – Respostas dos docentes participantes do questionário..... | 93 |
| APÊNDICE C – Roteiro para entrevista com os docentes participantes..... | 116 |
| APÊNDICE D – Resposta das entrevistas com os docentes participantes..... | 118 |
| APÊNDICE E – Memorial..... | 167 |

APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL ACADÊMICO

“Lembraí-vos que a educação é questão de coração, do qual somente Deus pode dar-vos as chaves” (João Bosco).

O ato de escrever sobre o meu próprio percurso profissional é uma tarefa exigente que me leva a reflexão constante e construção daquilo que eu era, o que estou o que pretendo ser. O presente memorial tem por objetivo descrever o meu percurso profissional na área da educação, escolha que fiz não de maneira romântica sem dúvidas, mas que foi um caminho no qual vi a possibilidade de fazer sim a diferença na vida de outras pessoas, sem deixar a minha própria de lado. Segundo Pérez (2002)

O ato de narrar sua própria história, mais do que contar uma história sobre si, é um ato de conhecimento. Através da narrativa, o sujeito constrói uma cadeia de significantes que estrutura formas cognitivas de representar o mundo e compartilhar a realidade social, ao mesmo tempo em que engendra sonhos e desejos, mitos e utopias (PÉREZ, 2002, p. 55).

Com os anos que tenho na área, 11 desde o primeiro estágio, percebo que em tudo o que se pretende fazer bem feito se exige um certo desprendimento do que é seu e uma grande vontade de se colocar em prol do outro, pensar inúmeras estratégias e possibilidades que irão atingir as vidas que estão ali sob a sua responsabilidade, pois, na área da educação lidamos com pessoas e construímos constantemente diferentes formas de conhecimento.

Segundo Shulman (1987, p. 213) “o conhecimento para o ensino não é fixo e definitivo”. O que reforça que a minha trajetória inicial, nada se parece com a que hoje estou, tampouco se parecerá com o percurso vindouro, isto se deve ao fato das inúmeras aprendizagens que vamos construindo ao longo do percurso, novos desafios que vão sendo vencidos e/ou superados

Sou professora regente há 9 anos, desses 6 anos foram à frente das turmas de alfabetização (1º e 2º ano do ensino fundamental) e sempre lecionei com muita dedicação e carinho. Dois anos foram dedicados a educação infantil com as crianças do pré II (crianças de 5, 6 anos), portanto minha carreira como docente, abrangeu crianças de 5 a 8 anos, faixa-etária que tanto amo e cada vez mais procuro aprender para fazer o meu trabalho de forma efetiva e significativa para elas. No ano da pandemia eu estava à frente de uma turma de 2º ano do ensino fundamental I e muitos foram os desafios vivenciados por mim e por muitos colegas, esse momento que vivenciei me levou a muitas reflexões, então surgiu o interesse e a motivação para iniciar o Mestrado Profissional em Educação, seguindo a linha de formação de professores, com a dissertação intitulada de “PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PROFESSORES

ALFABETIZADORES: UM ESTUDO SOBRE O PERÍODO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL”, que pode ser definida, segundo Nélisse (1997), como um “fazer ordenado” voltado para o ato educativo, que introduz um método na ação humana, quer dizer é uma ação eficaz que exige um momento de planejamento, um momento de interação, um momento de avaliação e, finalmente, a reflexão crítica e o replanejamento dessas ações. Esta se concretiza, de acordo com Zabala (1998), por meio de diversas variáveis que se inter-relacionam de forma complexa, e se expressa no microsistema da sala de aula. Pois alfabetizar e lidar com as crianças no contexto atual da pandemia, do uso constante de tecnologias é um grande desafio para os docentes. A escrita desse memorial é muito importante, pois à medida que escrevo reflito e vou refletindo sobre minhas construções, os caminhos da minha própria prática docente. Conforme explicam Placco e Souza (2015, p. 31):

O ato de lembrar pode trazer consigo recursos de vitalidade e ânimo, gerados na espessura de uma experiência. Esta, quando interrogada e refletida, revela sentidos e oportunidades inesgotáveis de traçar outros significados. Esse movimento favorece possíveis inclusões e interpretações, atuando diretamente sobre nossa porosidade e potencializando nossas aprendizagens.

O memorial é um gênero textual predominantemente narrativo e têm como principal objetivo ser autoral e reflexivo, portanto, aqui irei relatar meu percurso trazendo uma narrativa biográfica, histórica e autorreflexiva da minha prática e trajetória profissional levando em consideração as diferentes fases do meu “fazer docente”.

Irei relatar a minha trajetória pessoal e profissional, optou-se por dividir em quatro subcapítulos, organizados com as seguintes nomenclaturas, “Os anos iniciais e a educação infantil”, “Educação básica e ensino médio”, “Entre Idas e Vindas – Pedagogia” e “A docência na prática”. Quando me lembro desse período da educação infantil eu sinto muito carinho e grande afeto em especial por uma professora que passou pela minha vida quando eu tinha apenas 3, 4 anos. Ela se chamava Edna e sempre me tratou com muito carinho e até hoje me recordo de alguns momentos que tive na escolinha que era dela. Não tenho dúvidas que essa pequena semente plantada ainda na infância pode ter me influenciado a querer ser professora e passar essa mesma segurança e carinho que eu sentia quando estava com ela.

Na educação básica, em especial no ciclo de alfabetização não tenho muitas memórias, é engraçado, pois logo a área em que mais atuo e gosto, na minha própria vida não consigo obter muitas lembranças desse período. Apenas recordo-me do primeiro dia de aula, em que a minha avó foi comigo até o portão de entrada da escola e me disse que eu tinha crescido e que agora eu iria para essa outra escola e que eu conseguiria ficar lá, fazer outros colegas e conhecer

as novas professoras e que na saída daquele fim de aula, ela estaria lá para me buscar. Recordo-me que suas palavras me encorajaram a entrar por aquele portão sozinha e a partir disso cursei todo o meu ensino fundamental I e II naquela mesma escola estadual e esse percurso foi marcado por frustrações e desafios que marcaram a minha escolha profissional.

Comecei a cursar a Pedagogia em uma Faculdade em São José dos Campos e realmente gostava muito, sempre tive notas boas e me empenhava durante as aulas. Lembro-me até hoje das aulas de Políticas da Educação, Filosofia e Sociologia que tive com o professor “*João Luiz de Almeida Machado*”. Ele nos tratava com muito respeito, suas aulas nos levavam a refletir, havia debates que ele proporcionava, as carteiras em suas aulas eram diferentes, ele fazia um círculo, sempre convidando todos a contribuírem com suas falas. Logo no início da faculdade em suas aulas eu comecei a desenvolver bastante a oralidade, compartilhava as minhas opiniões e sentia-me empolgada novamente, como nos tempos em que estudava com os professores que me encantavam. Segundo Freire (1996):

[...] a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. (FREIRE, 1996, p.60)

Para finalizar o semestre, nos convidou a ir em uma cafeteria para conversarmos e discutir sobre um livro estudado. Ele realmente foi um professor que me marcou. Nessa mesma faculdade tive a alegria de conhecer uma outra professora “*Juliana Rocha*” que marcou profundamente o meu percurso profissional, tive muitas aulas com ela e posso dizer que a cada uma delas eu me encantava, pois aprendi a ter um comprometimento com a profissão e ao mesmo tempo entender que ser professor não é só amar o que se faz, mas entender que é uma carreira docente, portanto é necessário o aprofundamento, o conhecimento e o incessante estudo para aprimorar essa prática docente cada vez mais. Acredito que com as aulas da professora Juliane, começou efetivamente o meu processo de “profissionalização”, pois de acordo com Morgado:

[...] desenvolvimento profissional, considerando-o como um processo contínuo de formação e aprendizagem ao longo da carreira docente, circunscrevendo a profissionalização à primeira etapa desse processo, isto é, ao período de formação inicial que culmina na certificação do aluno/futuro professor e no reconhecimento da sua competência para exercer a profissão. (MORGADO, 2011, p. 798)

No decorrer da faculdade, a professora Juliane nos apresentou um curso chamado PROFA (Programa de formação de professores alfabetizadores), no qual ela lecionava alguns conteúdos e me interessei em iniciar, mesmo cursando a faculdade eu iniciei o PROFA, que foi

muito válido para a minha formação docente. Mesmo me preparando academicamente, as incertezas eram muitas e fui descobrindo um novo mundo ao ter que trabalhar com a minha primeira turma e depois com todas as outras que tive a alegria de lecionar. Fui aprendendo a cada dia e tendo a convicção de que a prática é indispensável para o dia a dia em sala de aula. A teorização é um suporte valioso, mas é na prática que se valida o ser professora, na escuta aos alunos, no seu olhar para a construção de suas aprendizagens e principalmente em acreditar que eles são capazes de caminhar e aprender de forma mútua, compartilhada e mediada. Para Tardif (2014) esses conhecimentos advindos da prática, são chamados de “saberes experienciais” Segundo ele:

Finalmente, os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. (TARDIF, 2014, p. 38)

Após alguns anos como professora, me deparei com mudanças que ocorreram em todo o contexto global, social e sem dúvidas educacional, a pandemia da covid-19. A princípio foi um choque, muitas mudanças, tivemos que começar a gravar vídeo aulas e à medida que íamos fazendo cada aula, preparando e gravando, íamos nos aprimorando. Comecei então a produzir muitas vídeo aulas, utilizando recursos diferentes, que até então não tinha utilizado. Aconteceu realmente uma transformação na prática educativa, de acordo com Zabala (1998):

Um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Geralmente se consegue esta melhora profissional mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las. A experiência, a nossa e a dos outros professores. O conhecimento, aquele que provém da investigação, das experiências, dos outros e de modelos, exemplos e propostas. (ZABALA, 1998, p.12)

Com o tempo fui desenvolvendo alguns PDFs interativos, utilizando o google slides e inserindo links entre os próprios slides e hiperlinks da própria Web, a fim de construir uma aprendizagem mais significativa para as crianças nesse período, entre muitos materiais que estão disponíveis na íntegra desse memorial. Todo esse momento foi um grande desafio na minha carreira, pois tinha que propor atividades significativas voltadas para a alfabetização, sendo que as crianças estavam participando dessas aulas remotamente. Nesse mesmo ano em paralelo com o meu trabalho na escola, fui convidada pela diretora da escola, a gravar uma formação sobre o gênero "conto acumulativo" para a empresa “Recovale”, chamada de “boas práticas”. Foi muito relevante para a minha carreira realizar esse trabalho.

A cada dia se apresentam as mudanças e surgem os desafios para se tornar um professor de qualidade que se interessa pelo aluno e valoriza a sua fala, sem deixar de lado o domínio pelos conteúdos e agora mais do que antes o domínio das ferramentas e recursos digitais que fazem parte do nosso dia a dia e das realidades das escolas e dos estudantes que usam esses recursos como ferramenta para aprendizagem.

Atualmente, estou na função de orientadora de escola de educação infantil na rede municipal na qual atuo, portanto continuo aprendendo e descobrindo com as crianças e agora também com os professores e diversos profissionais nos quais tenho contato direto e permanente na rotina escolar, na qual me esforço para auxiliar em seus interesses, contextos e em seus desafios pedagógicos ou não. Sigo me aprimorando em ser questionadora e me contentando em saber que ainda não sei, mas me desafiando em querer saber mais, por isso sigo para a defesa sabendo que muito tenho a trilhar e sem dúvidas, acredito que esse inesquecível momento muito contribuirá para a minha trajetória e formação docente.

1. INTRODUÇÃO

Este estudo surgiu das indagações sobre as práticas educativas de professores alfabetizadores, que ocorreram ao longo do meu trabalho como docente, desde a minha formação inicial, no curso de Pedagogia, perpassando todos os processos presentes ao longo de minha formação continuada, como professora de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, sobretudo no que tange à alfabetização.

Conforme explica Soares (2021, p.27): “a alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e a escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita”. Pensando em toda essa complexidade da alfabetização, e vivenciando esse período da pandemia e o pós-pandemia, pude observar que esses momentos trouxeram muitos desafios e lacunas, tanto para a prática educativa do professor alfabetizador, quanto para a formação continuada desse professor.

Professores como eu e com muitos que convivi diariamente em minha rotina de trabalho, sobretudo nos anos de 2020 e 2021, no município de São José dos Campos-SP, tiveram que aprender rapidamente de forma intuitiva, ou então por meio de cursos rápidos e auto instrucionais a utilizar diferentes ferramentas digitais, a fim de auxiliar os estudantes nesse período em que a utilização dos recursos tecnológicos no ambiente escolar virou a estratégia possível e mais efetiva.

Em relação à minha experiência como professora alfabetizadora no período de pandemia, gostaria de salientar que foi árdua: aprender a utilizar os recursos de modo a compartilhar com as crianças por si só foi um desafio. Houve a necessidade de uma análise sobre quais recursos seriam os mais assertivos para a idade das crianças, para as condições existentes (tanto de dispositivos existentes, quanto de acesso à internet) e para as aprendizagens. Outra preocupação esteve em refletir constantemente se aquele conteúdo desenvolvido seria possível para a aprendizagem autônoma das crianças.

Outra questão com a qual me deparei nesse momento do ensino remoto emergencial foi colegas aflitos e ansiosos, todos lidando com perdas pessoais, inseguranças e uma alta responsabilidade, a de levar o conhecimento, a “alfabetização”, a tantas crianças que antes estariam ali presencialmente, concretamente lidando com o nosso olhar, com os nossos sentidos, com o nosso fazer pedagógico.

Acredito que todo o meu caminho profissional foi trilhado até o presente momento alimentado pelas indagações e vontades de mudança, a fim de democratizar o conhecimento e

perceber que toda criança quando dada as oportunidades e estímulos necessários, desenvolvendo a sua criatividade, aguçando a sua curiosidade é levada a reflexão do pensamento e então a vontade, o desejo de saber, de conhecer, aprender com o cotidiano que se apresenta a cada uma delas diariamente.

Acredito estudar práticas educativas que professores alfabetizadores desenvolveram na pandemia, por meio do ensino remoto emergencial, e no momento pós pandemia seja de suma importância. Sobre isso, a reflexão de Camargo e Daros (2018), empreendida antes do período pandêmico, nos auxiliam a compreender o quanto é importante que o professor conheça ferramentas digitais para que possa escolher quais seriam apropriadas a seus alunos e em quais momentos:

Criar condições de ter uma participação mais ativa dos alunos implica, absolutamente, a mudança da prática e o desenvolvimento de estratégias que garantam a organização de um aprendizado mais interativo e intimamente ligado com as situações reais. Por isso, a inovação na educação é essencialmente necessária. A inovação é uma das formas de transformar a educação (CAMARGO; DAROS, 2018, p.4).

Portanto, decidi iniciar uma investigação sobre práticas educativas, envolvendo o uso de ferramentas e recursos digitais utilizados no período do ensino emergencial na alfabetização também considerando as minhas experiências, descobertas, indagações e inconformidades para, quem sabe, de alguma forma, ser ponte para outros professores que, em sua grande maioria, se esforçam constantemente para levar uma educação de qualidade por onde passam. Mesmo com a falta de recursos, esses sim, merecem o meu empenho e dedicação para que, cada vez mais, possamos, juntos, mudar o rumo da educação em nosso país de maneira significativa e efetiva, para que o conhecimento seja disseminado por diversos meios, no caso dessa pesquisa, principalmente por meio das práticas educativas e das ferramentas digitais, enfim, por todo o meio necessário para que chegue aos docentes, às nossas crianças e estudantes, transformando a forma de lidar com o ensino e com a aprendizagem.

1.1 Relevância do Estudo / Justificativa

A inserção das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) e de forma mais presente as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no ambiente educacional está cada vez mais presente, como já afirmava Moran (2015, p. 17): “Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um

ecossistema mais aberto e criativo”. Com a pandemia do Covid-19, houve um aceleração no que diz respeito ao uso de ferramentas e recursos digitais na educação, porém nem todos os profissionais estão (ou estavam) familiarizados com o uso da tecnologia. Um dos resultados obtidos por esta pesquisa, ao ouvir professores que vivenciaram o ensino remoto emergencial como alfabetizador, apontaram que, ao mesmo tempo que houve uma transformação na forma de se pensar a dinâmica da sala de aula com o uso de ferramentas digitais, ainda existem professores que não irão mudar sua forma de entender esse processo.

Este estudo se justifica, igualmente, por compreender que a docência é uma atividade complexa: o professor lida diariamente com meninos e meninas ' estão vivenciando o processo de alfabetização em sala de aula, dentro do contexto escolar, em que é preciso alcançar cada um, respeitando suas características, seus avanços, mas sem deixar de pensar no coletivo, na diversidade de saberes dos que ali se encontram sob a sua responsabilidade

Cada aluno apresenta diferentes tipos de conhecimento, diferentes vivências e, no caso do processo de alfabetização², estão em diferentes estágios de aprendizagem da leitura e da escrita e cabe ao professor alcançar a todos de diferentes formas. Pensando nesse amplo e complexo cenário, as tecnologias vêm para agregar ao professor novas possibilidades que, se bem utilizadas por ele e pela escola como um todo, poderão se refletir em uma forma significativa de aprendizagem das crianças.

De acordo com Bacich e Moran (2015), um grande benefício da tecnologia na educação é a personalização do ensino, uma realidade que está cada vez mais presente com a chegada de plataformas adaptativas e inteligentes no meio educacional. Para os autores, a personalização é uma grande possibilidade da inserção das tecnologias na educação, ou seja, atender, respeitar a parte do caminho que cada indivíduo está e a partir disso ir avançando com as crianças de forma equitativa.

Por meio da personalização, os professores podem fazer uma adaptação em torno da aprendizagem, ou seja, não é usar a tecnologia ou os recursos por si só, mas é usá-los como ferramentas de trabalho que conduzem o estudante a sua trajetória pessoal, respeitando suas etapas e personalizando sua aprendizagem.

Outra questão, pela qual se justifica esta pesquisa, é a de compreender que o uso das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) na educação, além de beneficiar os estudantes, também proporciona ao professor um processo de autoaprendizagem, na medida em que ensina, interage, compartilha e colabora, ou seja, aprende a aprender. Para Sunaga e Carvalho (2015, p. 141), “o papel da escola não termina, mas se expande, e cabe a ela direcionar e capacitar os alunos a explorar responsavelmente esses novos caminhos”. Para alcançar tal

objetivo, fica evidente a importância da escola, da comunidade, mas principalmente dos professores nesse processo de construção dos conhecimentos tecnológicos.

Além disso, há que se compreender que professores e estudantes estão imersos em um mundo de multiletramentos, ou seja, todos estão expostos a uma multiplicidade de linguagens, textos, sons, imagens, fotos - a própria escrita em suas diferentes formas, além da pluralidade e diversidade cultural que é colocada diante de todos, por meio do que lemos, vemos, escutamos, assistimos, aprendemos, tudo o que vai gerando significação para nós, baseado no mundo que nos cerca. E tudo isso já faz parte da vida dos estudantes e dos professores que têm acesso a internet, as redes sociais, a compartilhamentos de informações etc. A escola está inserida nesse contexto, pois é nela que grande parte das pessoas constroem conhecimentos escolares, mas também sociais. Ela é um ambiente rico que está repleta de possibilidades de aprendizagem.

Por outro lado, fica evidente a importância de se investigar as práticas educativas de professores alfabetizadores no contexto da pandemia e do pós pandemia, pois a forma de aprender mudou, o rápido acesso às informações, as diferentes mídias, a inserção da tecnologia, alteraram e alterarão, também, a forma de ensinar. É possível que as mudanças no cenário global reflitam também na educação como um todo, pois as diversas mudanças tecnológicas atingem as escolas e as salas de aula (físicas ou virtuais). Esses princípios convergem com as proposições apontadas por Rojo (2013), que afirma que o conhecimento não se dá apenas de forma exclusiva por uma única pessoa, mas sim de diferentes formas, utilizando diferentes mídias, de forma presencial ou online, de maneira síncrona ou assíncrona.

Rojo (2013) acredita que os docentes e os estudantes devem compreender que o conhecimento não está apenas sob a exclusiva responsabilidade de uma única pessoa, mas principalmente sob a responsabilidade do próprio indivíduo, que como ser inquieto e curioso quer buscar e conhecer. Nesse sentido, cabe ao professor levar os estudantes a refletirem sobre o seu desenvolvimento e autodesenvolvimento, sobre a avaliação dos conhecimentos e a auto avaliação, a colaboração, ao compartilhamento de ideias e soluções. As tecnologias, se bem utilizadas pelos docentes, serão de grande valia para essa grande construção, para que os estudantes aprendem cada vez mais de forma significativa.

Este estudo se justifica, ainda, ao proporcionar uma reflexão sobre fontes de colaboração do ensino que buscam corroborar para ampliar a relação entre sala de aula e tecnologias educacionais. Conforme aponta Moran (2015, p. 18): “O professor precisa ser competente dos pontos de vista intelectual, afetivo e gerencial”, ou seja, cabe a ele também a responsabilidade por se conscientizar da importância do uso das tecnologias em sala de aula, buscar as oportunidades de prática para ir se apropriando desses conhecimentos e refletir sobre essas

mudanças. Ao mesmo tempo, é necessário um movimento das Instituições de Ensino em oferecer condições para que esse professor participe de processos formativos que buscam a reflexão sobre a própria prática, incluindo vivências sobre metodologias de ensino ativas, ensino híbrido em seus diferentes aspectos (rotação por estações, laboratório rotacional, sala de aula invertida, rotação individual), ambiente virtual de aprendizagem, plataformas adaptativas, objetos de aprendizagem, gamificação, google e complementos. Essas ações formativas podem se tornar desencadeadores de um processo de aprendizagem colaborativa da docência, por meio da qual cada professor reflita sobre seus processos de aprendizagem da docência e sobre o processo de aprendizagem dos alunos, incluindo aqueles que estão em fase de alfabetização, objeto desta pesquisa.

1.2 Delimitação do Estudo

Este estudo está delimitado no município de São José dos Campos, região do vale do Paraíba paulista, que está localizado em uma posição estratégica entre Rio de Janeiro e São Paulo, importantes capitais do nosso país, além de ser um polo industrial de grande notoriedade para o Brasil por se concentrar uma variedade de empresas e o parque tecnológico que é referência de empreendedorismo e inovação.

De acordo com o site da prefeitura municipal, São José dos Campos é o principal município da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e o mais importante polo aeronáutico e aeroespacial da América Latina. Segundo os dados do IBGE (2021), o município tem uma área territorial de 1.099,409 km², a população estimada é de 729.737 pessoas e o PIB per capita da cidade 55.603,18 R\$ e é uma cidade que une cultura, tradição e tecnologia, na área urbana. Estão localizados importantes institutos federais e de pesquisas, universidades, faculdades, centros de qualificação e escolas de ensino infantil, fundamental e médio, particulares e públicas.

A rede de ensino municipal de São José dos Campos é muito ampla e atende toda a zona urbana e rural, nas modalidades de educação infantil, ensino fundamental, anos iniciais e anos finais. Esta é uma particularidade deste município, já que, em grande parte, os municípios atendem apenas aos anos iniciais do ensino fundamental e a EJA (Educação de Jovens Adultos).

Na educação infantil, atualmente são 6 escolas no centro, 16 na região leste, 12 na zona norte, 8 na região sudeste, 21 na zona sul e 1 na região oeste, totalizando 64 escolas de educação infantil, além de pré-escolas e creches municipais parceiras não contabilizadas neste trabalho. No que diz respeito ao ensino fundamental, atualmente, são 2 unidades escolares no centro, 16

na região leste, 6 na zona norte, 2 na região oeste, 3 na região sudeste e 19 na zona sul, totalizando 48 escolas de ensino fundamental. Dessas escolas, 10 atendem à EJA.

No ano de 2021, foi aprovada a lei municipal que institui o Programa “Educação 5.0”, em toda a rede de ensino municipal. A implementação do CITE – Centro de Inovação e Tecnologias Educacionais, instalado no CEFE (Centro de Formação do Educador), conta com uma equipe de professores especialistas para a produção de conteúdos digitais, estúdio de gravação para aulas e *lives* educativas, com uma infraestrutura de tecnologia da informação e comunicação.

De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação, uma realidade também foi a implantação do *Google for Education* com cerca de 4 mil contas educacionais para professores. Mais de 38 mil contas educacionais para alunos do Ensino Fundamental e a utilização das ferramentas *Google* para atividades não presenciais. Além da entrega de 4.500 *chromebooks* adquiridos para professores da rede de ensino municipal e a distribuição de 10 mil *chips* de internet aos alunos em vulnerabilidade social. Essas e outras medidas como a “Escola virtual”, “Portal Edusjc” e a criação da “Escola de Formação do Educador”, que têm por objetivo capacitar educadores e professores para práticas pedagógicas foram algumas medidas validadas por meio dessa lei da “Educação 5.0” no município de São José dos Campos, o que desperta o interesse para a investigação desta temática.

De acordo com o site do IBGE, o IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública municipal é de 6,7 (2021). Segundo o site do Inep:

O índice também é importante condutor de política pública em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade para a educação básica, que tem estabelecido, como meta para 2022, alcançar média 6 – valor que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável ao dos países desenvolvidos (acesso em 08/04/2023 <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>).

Portanto, o município em estudo, já em 2021, alcançou uma nota do IDEB maior do que a estabelecida para o ano seguinte, o que sugere que essa nota revela uma educação de qualidade se comparada com outros municípios ou até mesmo aos países desenvolvidos, como mencionado acima.

1.3 Problema de Pesquisa

Pensar nas diversas mudanças que a pandemia da Covid-19 trouxe para a Educação Básica é desafiador.

Muitos são os motivos desses desafios, principalmente quando se refere às crianças que estão passando pelo período da alfabetização. Quando pensamos nesse período, não podemos esquecer que as crianças participantes desse processo são seres pensantes e que trazem em suas bagagens pensamentos, concepções, conhecimentos. Conforme cita Weisz (1985):

Isto é, construir uma pedagogia que leve em conta o que a criança pensa, o conhecimento que ela construiu, sobre a palavra escrita. Porque nos últimos anos, perdemos de vista o aprendiz. Estávamos tão ocupados com a mão, o olho, os ouvidos que esquecemos que no comando há sempre um ser pensante (WEIZ, 1985, p.116).

Sabemos que cada criança traz consigo seus conhecimentos prévios e nessa fase que ocorre o processo de alfabetização as crianças vão construindo seus conhecimentos a partir também do envolvimento com os colegas e professores e com os agrupamentos produtivos, no qual os professores organizam os grupos de acordo com as hipóteses de escrita. Esta é uma grande estratégia para o avanço das crianças em suas hipóteses de escrita, pois elas têm a oportunidade de lidar com outras que pensam de forma diferente e, a partir disso, vão construindo suas significações e avançam.

Diante desse cenário, uma grande questão que permeou os professores alfabetizadores diz respeito a como continuar usando estratégias significativas para que as crianças avancem em seus conhecimentos sobre a escrita no contexto de ensino remoto emergencial, implementado em decorrência da pandemia ocasionada pela Covid-19.

Por outro lado, existe a realidade dos docentes, que precisaram se adaptar com o ensino remoto emergencial, quer seja totalmente online, quer seja híbrido, realidade até então, distante da maior parte dos professores que atuam na educação básica. A inserção da tecnologia, dos recursos digitais e das diversas ferramentas que propiciam o compartilhamento de atividades, se tornou, ao mesmo tempo a forma mais eficaz para estar próximo das crianças no contexto da Covid-19, um grande desafio para os docentes, no qual a pesquisa se refere.

Nesse sentido, verifica-se que a forma de ensinar e aprender foi modificada nesse período.

Dentre elas, o aceleração do uso das tecnologias digitais em todos os níveis de ensino, devido a realidade atual da pandemia, virou uma realidade educacional, nova e, por isso, repleta de incertezas e desafios.

Considerando todo este universo de possibilidades, insere-se o problema central dessa pesquisa, a saber:

- Como os professores alfabetizadores realizaram suas práticas educativas durante o período de distanciamento social?

Pensar nas diversas mudanças que a pandemia da Covid-19 trouxe para todos nós, mas em especial para a Educação Básica é desafiador. Muitos são os motivos desses desafios, principalmente quando se refere às crianças

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Compreender quais foram as práticas educativas utilizadas por professores alfabetizadores durante o período de distanciamento social, ocasionado pela pandemia da Covid-19.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar quais os principais desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores no período de distanciamento social, ocasionado pela pandemia da Covid-19;
- Investigar quais práticas educativas foram adotadas pelos professores alfabetizadores durante o período de pandemia da Covid-19;
- Compreender quais são as análises dos professores sobre o trabalho de alfabetização neste período de pandemia, considerando as possibilidades de atuação docente e aprendizagem dos alunos, incluindo o período pós-pandemia;
- Elaborar e compartilhar o produto técnico educacional interativo.

1.5 Organização do Trabalho

Esta dissertação está organizada da seguinte forma: Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados e Discussão, Considerações Finais, Referências, Apêndices e Anexos.

A Introdução subdivide-se em cinco subseções: Problema, Objetivos Geral, Objetivos Específicos, Delimitação do Estudo, Relevância do Estudo/Justificativa e Organização do Trabalho.

A Revisão de Literatura apresenta um panorama das pesquisas recentes sobre os conceitos da Alfabetização e Tecnologias da Informação e Comunicação.

A Metodologia apresenta o tipo de pesquisa empreendido, os participantes do estudo, os instrumentos de pesquisa, bem como os procedimentos para coleta e análise dos dados.

Em seguida, apresentam-se os Resultados e as Considerações Finais, seguidas das Referências. Nos Anexos e Apêndices constam os instrumentos elaborados pelo pesquisador e pela Universidade de Taubaté.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Tecnologias e Alfabetização: o que apontam pesquisas realizadas na Universidade de Taubaté

Para o desenvolvimento deste estudo foi realizada, em 16 de agosto de 2021, uma pesquisa no banco de dissertações do Mestrado Profissional em Educação (MPE) e do Mestrado em Desenvolvimento Humano (MDH), ambos da Universidade de Taubaté, das dissertações defendidas que envolvessem o tema da Alfabetização e/ou de Tecnologias Educacionais. Para isso, utilizou-se como critério de pesquisa dissertações que tivessem, no título, os descritores “Tecnologias e/ou TICs” e “Alfabetização” e que tivessem sido defendidas a partir do primeiro ano de defesas do MPE, mestrado no qual esta dissertação está inserida, quer seja, 2016 até o ano de início desta investigação: 2021.

Das 151 dissertações defendidas no MPE, quatro trataram dos descritores acima mencionados e foram concluídas nos anos de 2016, 2018 e 2019. Das 166 dissertações defendidas no MDH, entre os anos de 2012 e 2021, uma abordou os temas mencionados. O resultado desta pesquisa é observado no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Panorama das pesquisas sobre Tecnologia e Alfabetização desenvolvidas no MPE e no MDH, entre 2012 e 2021.

| DESCRITIVO | PROGRAMA | ANO | DISSERTAÇÃO | AUTOR | ORIENTAÇÃO |
|---------------|----------|------|---|--|--|
| Alfabetização | MPE | 2019 | PRÁTICAS EDUCATIVAS EM ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º. E 2º. ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL. | Loryza Rodrigues Barbosa de Barros Natal | Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti |
| TIC | MPE | 2018 | PROJETOS INTERDISCIPLINARES A PARTIR DO USO DAS TIC: desafios e possibilidades na percepção dos professores | Leonardo Alex dos Santos | Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza |
| TIC | MPE | 2018 | AS TIC NA EDUCAÇÃO: concepções docentes e discentes sobre as ferramentas digitais Google for Education | Priscila Cristiane Escobar Silva | Profa. Dra. Letícia Maria Pinto da Costa |
| Alfabetização | MPE | 2016 | ALFABETIZAÇÃO: desafio interdisciplinar para o ensino de leitura e escrita sob a perspectiva das professoras alfabetizadoras | Joara Aparecida Ribeiro Schran Gil | Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza |
| TIC | MDH | 2015 | A PRESENÇA DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA: uma contribuição ao desenvolvimento profissional dos estudantes | Renata Michele Rodrigues da Cunha | Profa. Dra. Eliane Freire de Oliveira |

Fonte: Banco de Dissertações dos MPE (2021) e MDH (2021).

Decidiu-se analisar cada um dos 5 trabalhos encontrados, a fim de assimilar as escolhas científicas de cada pesquisa, como objetivos, metodologia e os resultados. Primeiramente, foram tratados os dois trabalhos relativos à Alfabetização, ambos realizados no MPE. Em seguida, serão trazidas as pesquisas referentes à TIC, primeiro os que estão no MPE, depois a que está no MDH. Dentro de cada divisão, os trabalhos foram dispostos do mais recente para o mais antigo.

No trabalho “Práticas educativas em alfabetização e letramento no 1º. e 2º. Anos no ensino fundamental”, orientado pela Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti, Natal (2019) buscou o olhar de 8 professoras, sendo duas do 1º ano, duas do 2º do ensino fundamental, uma professora alfabetizadora auxiliar, duas especialistas e uma diretora. A pesquisa qualitativa foi

realizada em uma escola pública municipal de uma cidade no interior de São Paulo no Vale do Paraíba, com o intuito de analisar como ocorre a prática docente dos professores alfabetizadores que atuam no 1º e 2º ano do ensino fundamental, refletindo acerca das bases teóricas necessárias ao desenvolvimento dos docentes para a efetivação do ato de alfabetizar e letrar. Como instrumentos para a coleta de dados foram utilizados o questionário, a observação e o grupo focal. A pesquisa apontou que os professores pesquisados têm consciência que devem ser reflexivos em sua ação pedagógica, confrontando aquilo que acreditam ser correto em sua prática de ensino.

Gil (2016), sob a orientação da Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza, dissertou sobre “Alfabetização: desafio interdisciplinar para o ensino de leitura e escrita sob a perspectiva das professoras alfabetizadoras”. No trabalho a pesquisadora investigou os desafios encontrados pelos professores alfabetizadores para ensinar seus alunos a ler e escrever na idade certa. Participaram deste estudo um grupo de 25 professoras alfabetizadoras de uma rede municipal de ensino, de um município do Vale do Paraíba. Utilizou-se como instrumento para a coleta de dados o questionário, para todas as professoras, e a entrevista semiestruturada, para 15 delas, que se prontificaram a participar. O estudo qualitativo apontou que as professoras se sentem inseguras nos primeiros anos sobre o quê e como ensinar. Ainda relatou que os saberes desses professores se constroem de forma complexa e é com a experiência que o professor vai construindo a sua profissionalidade. A autora ressalva que saber ler vai além das atividades escolares e que a demora para a aprendizagem deve ser uma questão apenas de tempo e não de impossibilidades.

No estudo “Projetos interdisciplinares a partir do uso das TIC: desafios e possibilidades na percepção dos professores”, Santos (2018), orientado pela Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza, investigou os desafios e as possibilidades da utilização das TIC na realização de projetos interdisciplinares nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Na realização deste estudo participaram 31 professores e os instrumentos para a coleta de dados foram o questionário e a entrevista semiestruturada. O autor procurou investigar o que os professores compreendem sobre a interdisciplinaridade e como ela acontece considerando o uso das tecnologias em sala. Os resultados apontaram que é necessário incorporar a tecnologia nas práticas educativas, mas que, para isso, existe a necessidade de uma formação tecnológica de professores.

Silva (2018) em sua dissertação sobre “As TIC na educação: concepções docentes e discentes sobre as ferramentas digitais Google for Education”, orientado pela Profa. Dra. Letícia Maria Pinto da Costa, procurou identificar a visão dos 7 professores pesquisados que lecionam em uma instituição particular de ensino básico e superior, na cidade de Guarulhos,

São Paulo, sobre o uso das tecnologias na educação, em especial das ferramentas incluídas no Google for Education e as contribuições no processo de ensino e aprendizagem. Para a coleta de dados utilizou o grupo focal e o questionário. O trabalho apontou para uma anuência entre os estudantes e os docentes com relação às contribuições das TIC para os processos de ensino e aprendizagem. A pesquisadora ressaltou que é necessária uma revisão no processo de formação inicial de professores e na própria formação continuada no que se relaciona com as tecnologias, para haver cada vez mais engajamento pedagógico sem deixar de lado a construção de saberes técnicos.

Cunha (2015) em sua pesquisa sobre “A presença das tecnologias da informação e comunicação nos cursos de pedagogia: uma contribuição ao desenvolvimento profissional dos estudantes” orientada pela Profa. Dra. Eliane Freire de Oliveira, procurou investigar como acontece a formação para o uso das TIC na visão dos estudantes presenciais dos cursos de pedagogia em instituições de ensino superior. A pesquisa foi de abordagem qualitativa e os instrumentos para a coleta de dados foram o questionário e entrevistas, após deu-se continuidade na pesquisa exploratória com base em fontes documentais. O pesquisador quer com essa pesquisa entender como o ensino das TIC incentiva a formação dos futuros docentes, analisando as possíveis dificuldades nesse percurso para uma aprendizagem significativa. Nos resultados ficou evidente que ainda existe uma fragmentação no processo de formação dos futuros professores e que dificilmente os participantes saíram preparados para as exigências que a função professor exige no fazer pedagógico cotidiano, devendo buscar sempre subsídios e transformar seu processo de formação.

Ao analisar e descrever os trabalhos acima referidos no âmbito do Mestrado Profissional em Educação e do Mestrado em Desenvolvimento Humano, notou-se a crescente nas pesquisas que envolvem os temas de forma separada, principalmente no uso de Tecnologias Digitais, nos últimos anos.

No que diz respeito a metodologia das pesquisas, todas apresentaram uma abordagem qualitativa e em grande parte como instrumento para a coleta de dados utilizaram o questionário. As entrevistas semiestruturadas foram reflexivas, dirigidas para um profundo entendimento das concepções sociais, sobre a aprendizagem e a prática educativa relacionada a leitura, escrita, interdisciplinaridade aliada a alfabetização e o uso das TIC.

Os resultados no contexto das pesquisas de alfabetização demonstram que é necessária uma constante reflexão por parte dos docentes para constantemente aprender a indagar a prática educativa, repensar em momentos que aliem a teoria e as práticas, tendo plena consciência nesses processos. Também é perceptível a preocupação dos docentes no início da carreira em

relação a como alfabetizar e como ensinar. Fica evidente que a prática é fundamental para a construção do fazer docente e que a edificação dos conhecimentos dos professores é muito ampla e complexa.

No âmbito das pesquisas relacionadas às TIC ficam explícita a importância do uso das tecnologias em sala de aula que trazem benefícios para os docentes e aos discentes, reforçando a importância dessa temática nas instituições de ensino superior. Por outro lado, evidenciou-se que os cursos de formação inicial de professores não demonstram ser suficientes para o exercício da docência, fazendo-se necessário um processo constante de formação continuada que enfatize, dentre outros aspectos, o uso das tecnologias e a alfabetização.

Estudar essas pesquisas foi de extrema importância, levando à reflexão de que a junção de ambas as áreas que fazem parte do contexto profissional dos professores, principalmente nos tempos atuais, terá muita relevância e impactará os estudos e corroborará para a formação dos profissionais da área, sobretudo no que diz respeito à alfabetização e ao uso de recursos digitais.

2.2 Tecnologias e Alfabetização: o que apontam pesquisas realizadas na Portal de Periódicos da CAPES

Também para contextualização deste estudo, foi realizada, no dia 20 de agosto de 2021, uma busca no Portal de Periódicos da CAPES por artigos publicados nos últimos dez anos (2011-2021) que tratassem da temática das Tecnologias e da Alfabetização. Selecionou-se os artigos que apresentavam no título, os descritores “alfabetização” e “tecnologia” e “pandemia” e “atividade online”. Dos 186 artigos encontrados, cinco tratavam de alfabetização e TIC, como observado no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 - Panorama das pesquisas sobre Ensino remoto na educação básica durante a pandemia da Covid-19 no portal de periódicos da CAPES.

| Descritores | Ano | Artigo | Autoria |
|------------------------------|------|---|---|
| Tecnologias e alfabetização | 2020 | A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A APROPRIAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA PRÁTICA DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS: limites e perspectivas. | Priscila Ramos Toledo Ferreira e Márcia Regina do Nascimento Sambugari |
| | 2016 | IMPACTOS DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS EM ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO CAETANO DOS SUL (SP) | A. P. Bitante, A. C de Faria, M. A. Gaspar, J. V. I. Pascual, D. A. Donaire |
| | 2014 | ALFABETIZAÇÃO E TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO PARA CÚRRICULO DEMOCRÁTICO E INCLUSIVO | Cláudia Justus Tôres Pereira, Nair F. Gurgel do Amaral e José Lucas Pedreira Bueno |
| | 2017 | SABERES DOCENTES E AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: reflexões a partir de experiências pedagógicas | Rita de Cassia de Souza Landin e Maria Iolanda Monteiro |
| Pandemia e atividades online | 2020 | O ACESSO A TECNOLOGIAS PELAS CRIANÇAS: necessidade de monitoramento | Thaís Aluane Silva Santos, Kátia Terezinha Alves Rezende, Ione Ferreira Santos e Silvia Franco da Rocha Tonhoma |

Fonte: Portal de periódicos da CAPES (2021).

Para atualização deste estudo, foi realizada, no dia 06 de março de 2023, nova investigação no Portal de Periódicos da CAPES, com acesso via Universidade de Taubaté, de artigos publicados com os descritores “alfabetização” e “tecnologias”, com o filtro revisado por pares. Obteve-se um resultado de 432 artigos, porém quando o filtro da pesquisa foi colocado para o período de 2021 a 2023 os resultados diminuíram para 37. Após leitura de todos os títulos e resumos, foram selecionados cinco, por serem pesquisas relacionadas à alfabetização e às tecnologias educacionais, como observado no Quadro 3.

Quadro 3 - Panorama das pesquisas recentes sobre Ensino remoto na educação básica no Portal de Periódicos da CAPES.

| Descritores | Ano | Artigo | Autoria |
|------------------------------|------|--|---|
| Tecnologias e alfabetização | 2022 | O USO DO JOGO DIGITAL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: um relato de experiência | Michelle Catherine Rocha Gomes Barros dos Santos e Givanildo da Silva |
| | 2022 | Sequência didática aliada a recursos digitais como proposta de prática pedagógica significativa na alfabetização | Marília Barreto Paulucci Antônio Carlos de Abreu Mól Ana Paula Legey de Siqueira |
| Pandemia e atividades online | 2022 | EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA: O acesso de estudantes de camadas populares à aprendizagem durante a pandemia | Tauana Cherutti Dinora Zucchetti |
| Pandemia e atividades online | 2022 | EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA: Uma reflexão sobre o direito à educação na pandemia covid-19 | Darluce Andrade de Queiroz Muniz Ana Paula Souza Báfica Débora Araújo da Silva Ferraz |
| | 2022 | Quer aprender na escola: impactos do ensino à distância sobre os estudantes | Lindamir Salete Casagrande |

Fonte: Portal de Periódicos da CAPES (2023).

Para a compreensão dos estudos realizados acerca da alfabetização e do uso de tecnologias, no ensino fundamental, anos iniciais, levando em consideração o atual contexto da pandemia da Covid-19 e a constante realização de atividades online, foram feitas análises de cinco artigos encontrados no portal de periódicos da CAPES, que, após o critério de leitura dos títulos e resumos, verificou-se uma aderência aos descritores propostos em relação à temática deste estudo.

No artigo “A formação continuada para a apropriação das tecnologias de informação e comunicação na prática de professoras alfabetizadoras: limites e perspectivas”, Ferreira e Sambugari (2020) investigaram a questão da formação continuada referente às TIC na prática pedagógica de professores alfabetizadores. As pesquisadoras buscaram compreender qual o olhar e a colocação desses docentes que atuam no ciclo de alfabetização acerca da utilização e apropriação das TIC no que diz respeito ao ensino da leitura e da escrita. O estudo apresenta uma abordagem qualitativa e teve como pesquisadas quatro professoras alfabetizadoras em duas

escolas da rede municipal de ensino de Corumbá – Mato Grosso do Sul. Como instrumento para a coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada. Os resultados do estudo apontam que o posicionamento das docentes com relação à formação continuada envolvendo o uso das TIC é positivo e relevante, porém é destacado que as mesmas formações necessitam levar em conta as particularidades do professor alfabetizador, cuja função é de extrema importância no processo educativo de meninos e meninas. Assim sendo, as autoras inferem que as formações devem ocorrer mediante as necessidades dos docentes e, por isso, é preciso existir esforço por parte da equipe como um todo para adaptar os entraves que surgem no caminho.

Bitante, Faria, Gaspar, Pascual e Donaire (2016), no artigo “Impactos da tecnologia da informação e comunicação na aprendizagem dos alunos em escolas públicas de São Caetano do Sul (SP)”, buscaram verificar a percepção dos professores do ensino fundamental I (1º ao 5º ano) sobre as influências na aprendizagem dos estudantes frente ao uso das TIC. O presente estudo teve uma abordagem qualitativa e descritiva, por meio de estudo de caso único em uma escola de ensino fundamental do município de São Caetano do Sul – SP. Com relação ao instrumento para a coleta de dados, os pesquisadores optaram pelo questionário, por meio do qual abordaram perguntas abertas e fechadas, junto a 12 professores. De acordo com os resultados é de extrema importância existir, dentro da rotina escolar, um acompanhamento e uma verificação prática do quanto o uso das tecnologias da informação e comunicação contribuem para o aprendizado de forma efetiva.

No artigo intitulado “Alfabetização e tecnologias da informação e comunicação para currículo democrático e inclusivo”, Pereira, Amaral e Bueno (2014) refletem sobre o papel das TIC e o que elas podem contribuir para uma aprendizagem que respeite o sujeito em toda a sua complexidade, como um ser social e histórico, produtor e agente de conhecimento no meio em que vive. Os pesquisadores referem à leitura como um ato inclusivo, pois por meio dela se começa a reconhecer as linguagens utilizadas na sociedade. Eles relatam que desde muito cedo é importante inserir os alunos nesse contexto letrado e variado e as TIC muito corroboram para trabalhar com as especificidades de cada um. Diante da pesquisa, fica claro que o currículo necessita ser repensado e ressignificado, a fim de atender os diferentes sujeitos presentes no ambiente escolar. Os resultados refletidos pelos autores demonstram que a escola necessita ser um espaço de compartilhamento de conhecimentos, no qual todos possam participar da construção dos saberes e para tal finalidade é necessário dar voz aos docentes e aos estudantes, ressignificando o ato de ensinar e o de aprender.

Landin e Monteiro (2017) no artigo “Saberes docentes e as tecnologias de informação e comunicação: reflexões a partir de experiências pedagógicas”, procuraram refletir acerca dos

saberes docentes, relacionando a prática deles com o uso das TIC, principalmente no que se diz respeito aos *softwares* educativos no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização. Fica perceptível o interesse do uso das TIC com uma visão didática e não apenas técnica. No estudo, as pesquisadoras utilizaram um questionário inicial para a coleta de dados e, em seguida, uma entrevista com um grupo de seis professores dos anos iniciais do ensino fundamental de duas escolas estaduais de São Carlos - SP. Nos resultados as pesquisadoras ressaltam a importância de os professores adquirirem novos conhecimentos, novos saberes, para que assim aconteçam novas práticas relacionadas ao uso das TIC. Os educadores devem se apropriar para que deixem de lado somente as formações técnicas, sendo mais independentes, concebendo aos docentes, gestores no âmbito escolar, um espaço para reflexão das práticas pedagógicas, colaborando para uma ação transformadora do fazer pedagógico, modificando realidades de todos envolvidos no processo educacional.

No artigo “O acesso a tecnologias pelas crianças: necessidade de monitoramento”, Rezende, Santos e Tonhoma (2020) buscaram analisar o uso das tecnologias e as consequências no desenvolvimento da criança, bem como o acompanhamento dos responsáveis no decorrer desses acessos, assim como os benefícios e os malefícios desse uso. O estudo teve uma abordagem qualitativa e foi desenvolvido nas unidades básicas de saúde (UBS) de um município do interior paulista. Como instrumento para a coleta de dados, optou-se pela entrevista semiestruturada, realizada pelo responsável que acompanhava a criança. Com relação aos resultados, referente ao acesso às tecnologias, notificou-se que as crianças utilizam mais a televisão e o celular, em média, quatro horas por dia, sendo que isso se intensifica nos finais de semana e nas férias escolares. As pesquisadoras também constataram que as crianças se animam com esses recursos, se tornam mais criativas, aprendem a contar os números, a diferenciar as cores e a cantar músicas. Alguns responsáveis relataram não monitorar o uso e nem definir um tempo, considerando desnecessário essa tarefa. As pesquisadoras trazem à tona a importância de fazer o monitoramento desse uso, uma vez que o acesso sem limites pode gerar malefícios à saúde da criança. Sendo assim, verificou-se que o tempo destinado ao consumo de jogos e ao uso das tecnologias vai alterar de acordo com a cultura e com as condições que cada um têm de viver a infância. No momento presente, não há como negar o acesso as tecnologias, porém faz-se necessário o controle pelos pais e/ou responsáveis a fim de que esses recursos potencializem as aprendizagens das crianças e não o contrário.

Todas essas pesquisas abordadas foram realizadas no Brasil e quatro desses artigos trouxeram pontos semelhantes quanto ao ensino e a aprendizagem da alfabetização, aliados ao uso das tecnologias da informação e comunicação. Essas abordaram a importância do processo

de alfabetização e a necessidade de formação continuada com os docentes para o uso correto das TIC, pois, muitas vezes, os docentes se deparam com algumas formações de cunho puramente técnico e não pedagógico e didático.

Verificou-se também que as ferramentas digitais devem estar a serviço dos professores, para que estes consigam dominar esses recursos de forma que sejam facilitadores de uma aprendizagem mais dinâmica, interessante, lúdica, leve e verdadeiramente significativa, ainda mais se tratando de um momento tão importante do processo escolar, a alfabetização. Quando os professores desconstroem e constroem novos conhecimentos eles acabam por levar essas novas formas de saber, gerando uma grande corrente de compartilhamento de aprendizagens, no qual o estudante é o grande protagonista de todo esse movimento pedagógico.

A alfabetização é um importante momento, em que se inicia uma longa jornada para a colaboração e construção de conhecimentos, os sujeitos envolvidos abrem os olhos para o mundo da leitura e da escrita e entram em contato com diversos portadores e gêneros textuais que circulam pela sociedade. Este movimento é ainda potencializado na sociedade de hoje, em que muito se têm produzido nas plataformas *online*, nos textos digitais e nos aparelhos tecnológicos, sobretudo se considerarmos este aumento provocado a partir da pandemia do Covid-19 e da obrigatoriedade do distanciamento social.

Com relação ao último artigo abordado, este se trata de um estudo envolvendo a área da saúde, mas de extrema importância também para o âmbito da educação, uma vez que se trata de crianças que têm acesso às tecnologias e como lidam com ela. A partir desse estudo, é possível refletir sobre as crianças que também foram impactadas pelas mudanças ocasionadas no contexto da pandemia e que agora realizam mais atividades de forma *online* ou, até mesmo, de maneira híbrida. A relevância desse artigo para o contexto educacional é de grande valia, visto que é necessário um monitoramento também por parte dos docentes, dependendo da faixa-etária com a qual se trabalha, a fim de gerar benefícios e minimizar os malefícios que o uso excessivo das telas pode ocasionar nos educandos.

Percebe-se, então, que é preciso existir um constante processo de formação (inicial e continuada) que além de abranger os fatores da tecnologia em si, não deixe de lado a importância da infância, de ser criança, do uso saudável das tecnologias, permitindo desenvolver a criatividade e diferentes formas de aprendizagem, inclusive, as tecnológicas.

Os estudos também demonstram que a criança é um ser em construção, que merece cuidado e respeito e que, diferentemente do adulto, ainda está compreendendo o que a cerca, fazendo muitas ligações com os meios aos quais convive e vive e assimilando situações de aprendizagens desses ambientes. Para tanto, os docentes precisam ter uma compreensão mais

apurada deste contexto, da forma como as crianças aprendem e de quando e como as TIC se tornam um importante instrumento nesse processo de construção do conhecimento.

O artigo de Santos e Silva (2022), “O uso do jogo digital no processo de alfabetização: um relato de experiência”, aponta para uma discussão sobre o uso do jogo digital como instrumento pedagógico no contexto das tecnologias da informação e da comunicação. Uma discussão problematizadora e reflexiva sobre o seguinte ponto: as crianças em processo de alfabetização podem ser estimuladas por meio de jogos digitais? Este artigo é de grande relevância pois atualmente, não há como restringir, ou impedir o acesso das crianças as novas tecnologias, e usá-las a favor do processo de alfabetização é trazer para a sala de aula de forma lúdica novos recursos. Os jogos fazem parte da vida das crianças, com ou sem tecnologia, portanto, jogos pedagógicos já são utilizados dentro do contexto educacional, assim, as novas tecnologias podem se tornar uma fonte de conhecimento e um forte auxiliador no processo de aprendizagem.

“Sequencia didática aliada a recursos digitais como proposta de prática pedagógica significativa na alfabetização”, dos autores, Palucci, Mól e Siqueira (2022), aborda a questão da instituição escolar ainda não conseguir acompanhar as atualizações no que se refere as tecnologias e, em contrapartida, os alunos estão conectados a aparelhos eletrônicos de última geração, o que provoca uma distância e uma falta de estímulos por parte dos alunos em se interessarem pelos métodos tradicionais ainda impostos. Assim, este artigo se faz necessário a fim de que propostas sejam apresentadas, planejamentos sejam elaborados associados a pesquisas e atividades usando as tecnologias digitais, bem como expor a percepção de profissionais da educação e suas relações com as tecnologias.

Em se tratando do artigo “Educação e tecnologia: o acesso de estudantes de camadas populares à aprendizagem durante a pandemia”, de Cherutti e Zucchetti (2022), sua importância está na abordagem referente ao impacto que a pandemia de Covid-19 causa na área da educação, pois a pandemia, desencadeou uma nova forma de dar sequência as aulas e ao aprendizado, colocou escola e alunos conectados por meio das novas tecnologias, no entanto, foi descoberto o quão pouco é investido pela escola em tecnologia, o que provocou uma exclusão digital para aqueles alunos inseridos no tempo e no espaço porém sem acesso as tecnologias e as redes sociais.

O artigo relacionado a “Educação e tecnologia: uma reflexão sobre o direito à educação na pandemia da Covid-19”, de Muniz, Báfica e Ferraz (2022), apresenta os caminhos escolhidos pela rede pública de Canavieiras – BA, a fim de assegurar aos alunos o direito a educação durante o período da pandemia. O tema abordado neste artigo traz questões relevantes no que

se refere a qualidade de acesso as redes bem como a forma que os professores lidaram e mediarão as atividades por meio das plataformas digitais. Este estudo apresenta uma importante reflexão sobre a busca por uma compreensão entre a escola e sua função social enquanto espaço de construção de saberes, e a sua execução durante o ensino remoto emergencial, o que aponta para a construção de uma nova relação, a do professor e a tecnologia.

O estudo apresentado por Lindamir Salette Casagrande (2022) com o tema “Quer aprender na escola: impactos do ensino à distância sobre os estudantes” inclinam em ouvir a percepção de mães e de professoras sobre o ensino a distância. A presença deste artigo é importante para a presente pesquisa, pois aponta para o desgaste e o estresse ocorridos durante o processo de ensino remoto, mesmo na época sendo a única opção, não se tornaria uma possibilidade definitiva, pois entendem que as crianças não teriam maturidade para este tipo ou modelo de ensino.

O estudo desses trabalhos possibilitou uma compreensão das pesquisas realizadas sobre Alfabetização e Tecnologias Educacionais, sobretudo no que diz respeito às práticas educativas empreendidas pelos professores e o quanto a formação – inicial e continuada – é importante nesse processo.

2.3 Alfabetização

O método de ensinamento é uma prática complexa que exige o entendimento de como se iniciou esse processo em nosso país, bem como é compreendido esse exigente aprendizado, pois são diversos os métodos para tal realização e diferentes visões sobre as concepções de criança e de aprendizagem.

A alfabetização é a aquisição da língua, mas também o desenvolvimento desta está ligado aos constantes estímulos, contatos e vivências que a cada indivíduo é oportunizado e ofertado, uma vez que compreendemos que a aquisição da língua tem relação com a grafia, compreendendo a função dos fonemas e grafemas, ainda se faz necessário compreender como e para que vamos utilizar esse conhecimento. Portanto, o desenvolvimento da língua é uma conquista contínua de aprofundamento e exercício da prática social, na qual os portadores textuais estão presentes no cotidiano da vida humana e deve-se exercer uma funcionalidade significativa para tal. Quando o indivíduo percebe as funções da linguagem e as coloca em exercício de forma crítica e intencional, esse processo começa a fazer sentido para a constante aquisição de saberes e conhecimentos.

Porém quando separamos as funções sociais, ainda é possível realizar esse processo, sendo que este ocorre de uma forma mais simplificada pois compreender apenas que a sua aquisição está relacionada com o sistema de representação da língua, isso apesar de ser possível conforme afirma Soares (2021, p. 16): “Toma-se aqui, por isso. aqui, alfabetização em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita”. Acredito que somente essa prática empobrece muito as oportunidades do indivíduo de construir saberes e colocá-los em prática, mediante uma sociedade que cada vez mais está conectada, informada com as novas tecnologias e ferramentas digitais. Portanto, apenas oportunizar a aquisição da língua é desfavorecer o aprendiz perante a riqueza de oportunidades que estão presentes no próprio cotidiano e que o fará exercer a sua cidadania de forma mais efetiva e consciente.

Para Soares (2021, p. 23) “a alfabetização é um processo de natureza não só psicológica e psicolinguística, como também de natureza sociolinguística. Finalmente, o processo de alfabetização é, também, e essencialmente, um processo de natureza linguística”.

À medida que o tempo passou no caminhar da sociedade, muitas concepções a respeito da temática alfabetização foi sendo abordadas, construídas e desconstruídas, formuladas e reformuladas.

Independente desses métodos (sintéticos, analíticos e mistos) o que eles nos dizem é que o ensino era focado na forma pela qual esse ensinamento seria realizado de forma efetiva pelos docentes. A partir do final da década de 90, o foco do ensino muda e começa a se pensar na maturidade de cada criança para aprender. Segundo Mortatti (2012, p.86), “o ensino da leitura e escrita é tratado, como uma questão de ordem didática subordinada às questões de ordem psicológica da criança”. Inicia-se um processo de estudos que envolvem a área da psicologia voltada para a educação, na qual se volta os olhares para a criança e a forma que ela aprende. Muito desse pensamento se dá pelos estudos de Emilia Ferreiro em sua pesquisa denominada “Psicogênese da língua escrita”.

A partir desses estudos (psicogênese da língua escrita), o construtivismo e o interacionismo começam a se fazer presentes nas concepções de grande parte dos docentes do Brasil e também do mundo, as escolas públicas e privadas também aderem desse pensamento e ocorre uma desvalorização dos métodos, assunto este, que ainda vem sendo abordado por muitos estudiosos e gerador de muitas polêmicas no âmbito educacional.

Devido a temática dos métodos sempre estar presente entre os docentes que estão envolvidos com o processo de alfabetização e fazer parte da dissertação em questão, pretendemos aqui relatar de forma breve, porém aprofundada o percurso da alfabetização no

país e como a questão dos métodos sempre estiveram presentes de acordo com a época vivida na alfabetização dentro do território brasileiro.

2.3.1 Percurso Histórico da Alfabetização no Brasil

A história da alfabetização em nosso país se inicia com a chegada dos jesuítas em nosso território, a fim de conquistar fiéis para a fé cristã católica, para tal era necessário ensinar aos indígenas primeiramente com o intuito de transmitir a fé católica e assim aderir mais fiéis. Esse período denominamos de Brasil Colonial e, de acordo com Silva (2020), os primeiros padres jesuítas chegaram ao Brasil, no ano de 1549, tendo como maior representante Manuel da Nóbrega, juntamente com os colonizadores. Logicamente o modelo exportado era baseado na cultura europeia, bem como o molde educacional, baseando-se no sistema capitalista comercial, portanto além da alfabetização os jesuítas foram os responsáveis por também ensinar alguns ofícios aos indígenas, a fim de garantirem sua sobrevivência. Sabe-se que a Companhia de Jesus foi a primeira a utilizar a pedagogia para com os povos encontrados em território brasileiro, porém com interesses, já que esse contato afastou fortemente os indígenas de sua cultura. Silva (2020) menciona que o modelo pedagógico utilizado desse período era acoplado por três pilares: trabalho, religiosidade e educação.

De acordo com Monteiro e Silva (2015), os métodos de ensino desenvolvidos pelos Jesuítas se deram mediante as observações do cotidiano indígena. Assim, os jesuítas desenvolveram uma metodologia pedagógica pautada no lúdico, por meio de jogos, brincadeiras, teatro e música. Neste sentido, compreende-se que “as estratégias de ensino desenvolvidas pelos padres jesuítas foram necessárias para que houvesse a alfabetização dos povos indígenas no Brasil” (MONTEIRO; SILVA, 2015, p. 17). Com o tempo, cerca de duas décadas os Jesuítas prosperaram e foram construindo espaços como escolas, casas e comunidades isso fez com que os portugueses se sentissem ameaçados com o poder dado aos Jesuítas e conseqüentemente aos indígenas. Silva (2020) relata que quando os jesuítas perceberam que os portugueses queriam escravizar os índios, eles realizaram orientações para que os nativos se mantivessem independentes de seus colonizadores e isso gerou a expulsão dos Jesuítas pelo então ministro, Marquês de Pombal, que instituiu o ensino laico no Brasil.

Com a expulsão dos jesuítas do território, houve um retrocesso na educação que já era implementada, uma vez que com o domínio de Marquês de Pombal a organização se tornou mais rígida e autoritária. Deste modo, o ensino no Brasil retrocedeu, assumindo um caráter

autoritário, militarizado e magistrocêntrico. “A alfabetização era realizada por meio de uma metodologia arcaica, pautada em decorar o alfabeto, assim a aprendizagem passou a ser forçada por castigos físicos cruéis, herdados por três séculos de escravidão africana” (MONTEIRO; SILVA, 2015, p. 18).

Após esse momento, o país seguiu para o período imperial, no qual a família real e a corte portuguesa chegaram ao Brasil. O ensino necessitava de planejamento e organização. Com essa mudança no cenário tornou-se necessário reformular o modelo de ensino, uma vez que o sistema educacional iria atender aos filhos da nobreza. Apesar de algumas mudanças, estas eram aplicadas para a elite da época, que era quem podia desfrutar de uma educação com mais qualidade, enquanto a realidade da grande massa não era essa. “O ensino consistia nos três níveis de ensino: primário, secundário e superior, de forma que este último teve mais atenção do Império. Todavia, o ensino era restrito aos filhos da nobreza” (MONTEIRO; SILVA, 2015, p. 19).

Com a independência do Brasil, foram feitas novas mudanças nas questões educacionais, sendo que a primeira constituição brasileira contempla esse aspecto educacional. Conforme afirma Silva (2020), foi nesse período que foi feita a 1ª Constituição Brasileira em 1824, que previa no Art. 179 educação primária gratuita a todos os cidadãos (BRITO, 1997). Ao fim desse período, de acordo com Mortatti (2012), iniciava-se o ensino da leitura com as chamadas "cartas de ABC" e depois se liam e se copiavam documentos manuscritos. Para o ensino da leitura, utilizavam-se, nessa época, “métodos de marcha sintética (da "parte" para o "todo"): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas” (MORTATTI, 2012, p. 50).

É perceptível que nesse período o ensino era das partes para o todo, ou seja, ensinava-se as letras, formação de palavras e/ou pequenas frases. Esse enfoque era sobre o processo de leitura, pois a escrita por muito tempo ficou apenas relacionada com o treinamento, a estética, ou seja, a cópia propriamente dita, bem como os treinos para se obter uma letra bem desenhada. Todo esse percurso marcou e marca fortemente a educação brasileira, na qual ainda nos tempos de hoje vemos práticas que perduram, mesmo em meio às inúmeras informações sobre o processo de alfabetização.

A questão dos métodos para se alfabetizar era algo em crescente busca nesses períodos de construção da identidade educacional brasileira. Em seu livro “História dos métodos de alfabetização no Brasil”, Mortatti (2012) menciona que houve um marco em 1876, pois nesse período foi publicada uma cartilha em Portugal chamada de Maternal ou Arte da Leitura, escrita

pelo poeta João de Deus. Esse método trazido por essa cartilha, foi divulgado no Brasil, nas províncias de São Paulo e do Espírito Santo e aos poucos foi sendo difundida por todo o território.

“O "método João de Deus" ou "método da palavração" baseava-se nos princípios da moderna lingüística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras”. (MORTATTI, 2012, p. 59).

Continuando, a história da educação em nosso país começa a ter rumos diferentes a partir da Proclamação da República, na qual passa a ter um olhar de preparo para as novas gerações e de acordo com os ideais desse estado. Conforme aponta Mortatti (2012), esse momento da educação foi pautado pela “necessidade de instauração de uma nova ordem política e social; e a universalização da escola assumiu importante papel como instrumento de modernização e progresso do Estado-Nação, como principal propulsora do "esclarecimento das massas iletradas” (MORTATTI, 2012, p. 17-18).

Com essa mudança de mentalidade, novos métodos surgiram para o ensino da leitura, sendo que o analítico começou a ser difundido e organizado por propostas práticas. Esse método foi ensinado aos docentes da época que passaram a divulgar e levar como missão aos locais que envolviam a educação, a fim de disseminá-los. Mortatti (2012) menciona que, de acordo com esse método analítico, “o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo "todo", para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas” (MORTATTI, 2012, p. 74).

Muitas foram as disputas e a busca por meio dos docentes, a fim de encontrar e/ou defender o método que era considerado o mais adequado para o período. Vale a pena ressaltar que essa busca era prioritariamente pensada no campo da leitura, uma vez que a escrita continuava focada no processo de cópia e treino.

No início do ano de 1900, a discussão sobre os métodos continuava e o termo alfabetização começou a ser utilizado para mencionar o ensino da leitura e da escrita.

O ensino da leitura começou a envolver novos questionamentos de como ensinar, a partir da definição das habilidades visuais, auditivas e motoras da criança a quem ensinar; o ensino da leitura e escrita é tratado, então, como uma questão de ordem didática subordinada às questões de ordem psicológica da criança (MORTATTI, 2012, p.85-86).

Ou seja, nesse momento foi iniciado uma mudança de concepção da aprendizagem da criança. Os estudos começaram a se voltar para as bases psicológicas da alfabetização. Nesse período, o método global entrou em jogo; que utiliza da ideia do método analítico do todo para

a parte, porém enfatizando o olhar da criança perante o ensino. Muitos aderiram aos métodos mistos, utilizando um pouco de cada método até então mencionado.

Porém, o período da república incluiu o momento em que o Brasil foi governado pelo regime militar. Nesse período, apesar dos avanços que a área da educação vinha demonstrando com estudos envolvendo a psicologia e o olhar começando a se direcionar para a criança, devido ao momento político brasileiro o ensino se voltou para o mundo do trabalho, para um olhar tecnicista e não para a formação social. E a alfabetização também foi influenciada por esse pensamento. Apesar de ter sido um período em que leis sobre educação foram promulgadas, conforme aponta Silva (2015) - nesse período foram promulgadas duas importantes leis educacionais como a “Reforma Universitária sob o decreto Lei nº. 5.540/68 e a Lei nº. 5.692/71, que fixou a Lei De Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus” (SILVA 2011, p.67 apud SILVA, 2015, p. 22) - foi um momento em que o ensino tradicional voltou para a prática dos docentes e apenas a transmissão de conhecimentos era realizada, no qual o estudante tinha apenas que assimilar e concordar, caso contrário haveria punições.

Novos programas que envolvessem a alfabetização foram feitos nesse período, a fim de se adequarem ao regime da época, uma vez que se não estivessem de acordo com o sistema político, não poderiam ser colocados em prática. De acordo com Silva (2015), foi criado em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), cujo objetivo era proporcionar alfabetização e letramento às pessoas acima da idade escolar convencional. O Movimento Brasileiro de Alfabetização também foi idealizado com o propósito de erradicar o analfabetismo no país, porém, por trás desse ideal, estavam os fatores que fortaleceriam o regime impedindo que postulados contrários pudessem se sobrepor aos ideais militares, além do encaminhamento de mão-de-obra para o mercado de trabalho (SILVA, 2015, p.23).

Destaca-se o estudo “A reprovação na 1ª série do 1º grau: um estudo de caso”, de Gatti *et al* (1981), que procurou compreender quais os fatores que poderiam explicar o fracasso no processo de alfabetização das crianças matriculadas no primeiro ano (antiga primeira série) do ensino fundamental.

As pesquisadoras investigaram duas escolas públicas, uma considerada carente e outra, não. Pesquisaram professores, membros da gestão escolar e familiares por meio de entrevistas e observações e alunos a partir de exames clínicos, fonoaudiológicos e audiométricos. As conclusões que as autoras chegaram à época apontam que a escola estava preparada para “escolarizar uma criança ideal, que dificilmente, ou nunca, se encontra em suas salas de aula” (GATTI *et al*, 1981, p. 3). Para as autoras, os resultados demonstraram que a escola não estava preparada para trabalhar com crianças advindas de classes menos favorecidas e, infelizmente,

não observaram qualquer avanço no sentido de se preparar para “trabalhar com a pobreza”. (GATTI *et al*, 1981, p. 3).

Esta visão mecanicista concebe a aprendizagem como uma entidade abstrata, quando muito como um processo que se dá isoladamente num indivíduo abstrato também, porque destacado de seu contexto psicossocial, onde na realidade retira as significações que constituem a matéria-prima de sua vida psíquica (GATTI *et al*, 1981, p.4).

De acordo com a pesquisa foram desmistificadas as causas simplistas para a reprovação das crianças, como por exemplo, deficiências físicas e biológicas. Verificou-se que a pobreza está associada ao baixo rendimento escolar, ou seja, esse é um fenômeno social que transcende a competência da escola, porém como citam Gatti *et al* (1981), não é determinante:

Em primeiro lugar, constatou-se que a relação pobreza-fracasso escolar não é absoluta; caso ela fosse verdadeira, muitas das unidades de ensino, situadas nos bairros mais pobres da cidade, teriam que reprovar praticamente todos os seus alunos, como é o caso da escola A, onde aprovados e retidos possuem praticamente o mesmo nível socioeconômico (baixo) (GATTI *et al*, 1981, p.10).

Concomitantemente com esse período de reflexões sobre o processo de alfabetização no país, empreendido por Gatti *et al* (1981), é importante destacar os estudos de Ferreiro e Teberosky (2007), chegou com grande força no Brasil o pensamento construtivista sobre a alfabetização.

Mortatti (2012) afirma que o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas por Emilia Ferreiro deslocou o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança. Esse movimento iniciou-se na Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, a partir de processos formativos empreendidos entre diferentes núcleos de Gestão Educacional e de Formação Docente.

O construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma "revolução conceitual", demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas (MORTATTI, 2012, p. 107-108).

De acordo com Ferreiro e Teberosky (2007), a teoria de Piaget coloca o sujeito da aprendizagem em destaque e não o estímulo ou o objeto em si proposto ao sujeito, ou que é percebido por ele, mas sim a forma com que esse sujeito da ação assimila o objeto para gerar

sua aprendizagem. Portanto, a questão dos métodos como solução para a defasagem da leitura e da escrita seria uma falácia. Nesse sentido, as autoras afirmam que:

um mesmo estímulo ou objeto não é o mesmo, a menos que os esquemas assimiladores à disposição também o sejam. Isto equivale a colocar o sujeito da aprendizagem no centro do processo, e não aquele que, supostamente, conduz essa aprendizagem (o método, na ocasião, ou quem o veicula). Esse fato nos obriga - felizmente- a estabelecer uma clara distinção entre os passos que um método propõe, e o que efetivamente ocorre “na cabeça” do sujeito (FERREIRO; TEBEROSKY, 2007, p. 30).

O sujeito participante do processo de alfabetização, de acordo com Ferreiro e Teberosky (2007), é o chamado *cognoscente*, conforme denominado por Piaget: “é aquele que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca” (FERREIRO; TEBEROSKY, 2007, p. 29). Refletindo sobre esse complexo processo de alfabetização, podemos pensar que a própria criança ou o próprio sujeito, ator da ação de pensar e interagir com os objetos e estímulos propostos, constrói seus pensamentos e, com isso, realiza suas ações sobre esses objetos, pensando e criando, construindo e reconstruindo o seu mundo, ou seja, a sua aprendizagem. Portanto, de acordo com as autoras, a questão dos métodos não pode garantir efetivamente se o sujeito aprendeu por causa deles, aprende ou aprenderá.

O método (enquanto ação específica do meio) pode ajudar ou frear, facilitar ou dificultar; porém não pode criar aprendizagem. A obtenção de conhecimento é um resultado da própria atividade do sujeito (FERREIRO; TEBEROSKY, 2007, p. 31).

Devido a essas mudanças no cenário educacional brasileiro, o foco passou a ser em quem aprende (ou seja, na criança, no estudante, sujeito da ação) e em como aprende. A discussão dos métodos perde a força, porém as ideias construtivistas e interacionistas se fazem fortemente presentes na prática do professor alfabetizador, porém sabemos que a questão dos métodos ainda permeia a construção dos docentes que lidam com o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

Soares (2021) afirma que uma ação pedagógica bem estruturada, bem como a contribuição de diversas áreas que envolvem as concepções de linguagem, pode facilitar a compreensão desse complexo processo de alfabetização que, segundo ela, também envolve o letramento:

[...] entendido este, no que se refere à etapa inicial de aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o conseqüente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas (SOARES, 2021, p. 47).

Portanto, quando a criança participa efetivamente desse processo, ela se capacita de muitos saberes e competências, porém isso não depende exclusivamente de um método, mas de que o método pode fazer parte de toda essa construção, permeada de muitos aspectos. Ainda de acordo com a autora, a contribuição significativa não é o método, mas um ensino com método, denominado por ela de “alfaletrar”: “(...) propõe-se simultaneidade de aprendizagens do sistema alfabético de escrita e de seus usos para a leitura e a produção de textos: alfabetizar e letrar em sincronia: Alfaletrar” (SOARES, 2021, p.285-286).

Fica evidente que, quando se pensa em um caminho para a aprendizagem do processo de alfabetização, a criança precisa ser considerada como foco dessa aprendizagem, ou seja, se pensar como que esse sujeito da ação de aprender constrói esses conhecimentos por ela gerados. Sobre isso, Soares (2021) reafirma que:

(...) compreender como a criança aprende a língua escrita, o sistema alfabético e seus usos, e com base nessa concepção, estimular e acompanhar a aprendizagem com motivação, propostas, intervenções, sugestões, orientações, o que supõe um olhar reflexivo e propositivo sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da criança (SOARES, 2021, p. 290).

Portanto, a intencionalidade do professor é fundamental para esse processo de construção do conhecimento, uma vez que é necessário se pensar a todo tempo “por que” estamos fazendo o que fazemos? “Por que” propor o que estamos propondo? Esse caminho levará para qual direção? Soares (2021) acredita que o professor é o mediador dessas diversas situações de aprendizagem e, por isso, cabe a ele proporcionar variadas situações para que haja esse estímulo intencional, a fim de contribuir para a construção de saberes significativos. Mesmo que cada criança traga seus conhecimentos prévios e tenha a capacidade de assimilar diferentes situações de aprendizagem por si e com os outros, o professor precisa ter consciência das propostas que propõe, além de saber identificar os termos pertinentes ao seu trabalho, como por exemplo, alfabetização e letramento.

[...] o reconhecimento de que tanto a alfabetização como o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, que a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático - particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas - outras caracterizadas por ensino incidental, indireto e

subordinado a possibilidades e motivações das crianças (SOARES, 2021, p. 47).

Muitos são os aspectos que envolvem o processo de alfabetização, conseqüentemente torna-se necessário os docentes terem conhecimento desses aspectos que envolvem o processo de alfabetização em sua integralidade. Logicamente mesmo fazendo esse esforço para alcançar tal conhecimento, ainda sim será incessante a sua busca e procura, uma vez que não pretendo com esse estudo sanar dúvidas ou resolver o problema de alfabetização por meio das tecnologias e ferramentas digitais. Pretendo sim, oportunizar e democratizar os conhecimentos até então compartilhados em pesquisas científicas e bibliográficas também, a fim de instrumentalizar os docentes cada vez mais para esse desafio diário de estar e se fazer presente no dia a dia dos estudantes, convivendo e compartilhando saberes, sendo mais assertivos em mediar as situações de aprendizagem da leitura e da escrita na companhia de ferramentas que possam facilitar o trabalho do docente e do estudante. Essa mediação ocorre juntamente com o aprendiz e com os recursos disponíveis hoje no meio tecnológico e educacional. Ao professor cabe saber que sua intencionalidade pedagógica é essencial para tal, mas não é absoluto detentor de nada, pois estamos em constante construção e bem sabemos que a educação é uma rica oportunidade de aprender diariamente. (SOARES, 2021)

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa do problema. De acordo com Minayo (2007, p. 58) “[...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. A pesquisa qualitativa se preocupa em compreender determinados sujeitos em seu contexto social, ou seja, para este tipo de abordagem interessa compreender todo o contexto em que vivem e atuam os participantes, bem como o seu universo de crenças, pensamentos e aspirações.

A posição do paradigma qualitativo adota, do ponto de vista ontológico, uma posição relativista – há múltiplas realidades que existem sob a forma de construções mental e socialmente localizadas –, inspira-se numa epistemologia subjectivista que valoriza o papel do investigador/construtor do conhecimento (COUTINHO, 2008, p.7)

Como pode-se observar na definição proposta por Coutinho (2008), a pesquisa qualitativa se preocupa também com as reflexões e análises empreendidas pelo pesquisador a partir dos resultados alcançados. Nessa abordagem, destacam-se, também, as inferências realizadas a partir do diálogo com o referencial teórico estudado.

Sobre isso, Minayo (2007) ressalta que a pesquisa qualitativa é relevante para a área das ciências sociais e, por isso, é de extrema importância no que se refere ao âmbito educacional, pois possibilita uma compreensão da temática abordada e estudada no contexto em que está inserida. Desse modo, a pesquisa qualitativa procura interpretar e compreender os aspectos da subjetividade da temática em questão, buscando significados e valorizando as diversas realidades existentes no ambiente escolar, bem como as construções mentais dos participantes, compreendidos como seres sociais.

3.1 Participantes

Os participantes deste estudo são 21 professores dos primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental, de escolas municipais do município de São José dos Campos, no vale do Paraíba paulista, que atuaram nos anos de 2020 e/ou 2021, ou seja, durante a pandemia da COVID-19. É importante destacar que professores dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental são aqueles que trabalham com o ciclo de alfabetização, objeto de interesse desta pesquisa.

De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação, havia cerca de 192 docentes atuando nos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental entre os anos de 2020 e 2021. Todos foram

convidados a participar desta pesquisa, cujo critério estava em ser professor destes dois anos do EF durante os anos de 2020 e/ou 2021 e ter aceitado participar da pesquisa.

3.2 Instrumentos de Pesquisa

Para este estudo foram utilizados como instrumentos para a coleta de dados: questionário e a entrevista semiestruturada individual, conforme descrito a seguir:

3.2.1 Questionário

O questionário, de acordo com Gil (2002, p. 114), pode ser definido como “um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisador”. Essa é uma das ferramentas utilizadas na pesquisa para obter algumas informações dos participantes, que são seres sociais que constroem conhecimentos e agem sobre o mundo de acordo com suas ideias, transformando o ambiente que o cercam. Conforme continua Gil (2002, p. 115):

Essas técnicas mostram-se bastante úteis para a obtenção de informações acerca do que a pessoa "sabe, crê ou espera, sente ou deseja, pretende fazer, faz ou fez, bem como a respeito de suas explicações ou razões para quaisquer das coisas precedentes" (GIL, 2002, p. 115).

Foi proposto aos professores que respondessem um questionário *online*, construído por meio da ferramenta *Google Forms*. Na primeira parte do questionário a proposta foi a de conhecer o perfil sociodemográfico dos docentes, compreender aspectos relacionados à formação, o tempo de atuação na rede municipal e o tempo de atuação como professor alfabetizador. Na segunda parte, as perguntas foram sobre as concepções que os professores possuíam sobre a alfabetização, seguida de questões destinadas aos conhecimentos tecnológicos desses docentes e à prática dos professores durante o período de distanciamento social, ocasionado pela pandemia da Covid 19.

Na penúltima parte do questionário, os participantes foram convidados a indicar endereços eletrônicos utilizados para inspirar suas atividades no período da pandemia.

Como última etapa do questionário houve um espaço que os docentes poderiam indicar a si mesmo ou até três colegas que, no seu modo de julgar, acreditassem estar exercendo a sua função, que de alguma forma traz satisfação de se sentir útil em ajudar na alfabetização na pandemia. O questionário completo encontra-se registrado no apêndice A.

3.2.2 Entrevista semiestruturada

Para Triviños (1987, p. 146), a entrevista semiestruturada tem como característica “questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes”. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador.

O autor ressalta a importância de valorizar as novas opiniões que surgirão a partir das conversas dos entrevistados e doravante o pesquisador colocaria as ideias principais, se baseando no tema da pesquisa ou assuntos importantes à temática. Complementa dizendo que esse tipo de entrevista beneficia a compreensão dos fenômenos sociais dos participantes envolvidos, além de manter a atenção e atuação assertiva do próprio pesquisador nesse procedimento da coleta de informações.

Com relação a essa pesquisa, as entrevistas tiveram por finalidade permitir que os docentes relatassem suas práticas educativas no que diz respeito a alfabetização no período da pandemia, considerando, além das atividades impressas, os recursos tecnológicos, as ferramentas digitais, os sites ou aplicativos que utilizaram e consideraram bons para o ciclo de alfabetização.

O critério para a participação nas entrevistas foi o de adesão do participante e de saturação das respostas à temática. O roteiro para a entrevista semiestruturada encontra-se no Apêndice B.

3.4 Procedimentos para Coleta de dados

Como a coleta de dados envolve seres humanos, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU), que tem a finalidade maior de defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos sendo aprovada pelo CAAE.

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, a pesquisadora entrou em contato com a Secretaria Municipal de Educação de São José dos Campos solicitando a autorização para a realização da pesquisa, por meio de ofício próprio, como demonstrado no Anexo B. Foi solicitado à referida secretária que se divulgue, nesta pesquisa, o nome da Rede Municipal estudada e se mantenha em sigilo o nome e o local de trabalho das professoras participantes desta investigação (Anexo C).

Após a autorização da SME, foi solicitado que os responsáveis pela Divisão de Ensino Fundamental encaminhassem para os docentes dos 1º e 2º anos que atuaram e/ou atuam nos anos de 2020 e 2021 com este ciclo alfabetizador, o convite para participar da pesquisa com o *link* do questionário. O convite aos docentes teve a seguinte mensagem:

Prezado(a) professor(a), você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada “Tecnologias Digitais Educacionais na Formação de Professores Alfabetizadores”. Por favor, acesse o link a seguir e, se possível, colabore com os estudos pertinentes a esta.

No *link* enviado aos docentes estava o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme consta no Anexo A, anexado ao próprio questionário *online*. Os docentes puderam responder ao questionário após darem seu aceite ao TCLE, o que pode ser feito de qualquer plataforma *online*, ou seja, de seus Celulares, *Tablets*, *Notebooks* e/ou *Chromebooks*. Os questionários foram respondidos no período entre os dias 19 de março de 2022 e 09 de abril de 2022. Após esse período verificaram-se quais professoras foram nomeadas como tendo boas habilidades de alfabetização no contexto da pandemia e a pesquisadora entrou em contato para saber a disponibilização dos docentes em participar da entrevista semiestruturada.

A pesquisadora entrou em contato com cada um deles, de forma individual, através do contato que eles disponibilizaram no questionário *on-line*, para agendar um melhor dia e horário, já combinando qual a plataforma *online* que seria realizada a entrevista. Foram disponibilizadas cinco plataformas *online* e gratuitas para fazer a entrevista, todas por chamadas de vídeo: o *Skype*, o *Google Meet*, o *Microsoft Teams*, o *Zoom* ou o *WhatsApp*. O professor que seria entrevistado pode escolher aquela plataforma que lhe for mais conveniente, seja por familiaridade, facilidade de acesso e/ou facilidade de conexão.

Da data e horário combinados, a entrevista foi realizada. Primeiramente, o professor entrevistado recebeu novamente o TCLE (já enviado via questionário *online*), para lembrá-lo dos objetivos da pesquisa, dos eventuais riscos mínimos de participação, explicando-lhes que poderiam não responder a todas as perguntas e que, também, seria possível desistir de sua participação a qualquer tempo. Acordada a participação, a entrevista foi iniciada e gravada por meio das mídias digitais. As entrevistas foram realizadas durante o mês de abril de 2022. Após sua realização, elas foram transcritas e posteriormente analisadas, como descrito a seguir.

3.4 Procedimentos para Análise de dados

Os dados obtidos dos questionários foram tabulados e inicialmente analisados de forma descritiva, com o auxílio dos gráficos gerados pelo próprio programa Google Forms, a fim de se obter uma caracterização dos participantes em termos sociodemográficos e de percepções sobre a alfabetização e o uso de tecnologias educacionais no contexto de suas práticas educativas.

No caso das entrevistas, o material gravado foi transcrito e inicialmente tratado pelo *software* IRAMUTEQ, que possibilita a captura e o processamento de dados textuais. De acordo com Coutinho (2018), esse programa começou a ser utilizado no Brasil desde 2013 para as pesquisas de representações sociais, sendo um apoio para a análise qualitativa. Trata-se de um *software* de análise textual, com diferentes tipos de análise disponíveis, entre elas análise de similitude, a classificação hierárquica descendente e análises de concorrência (CAMARGO; JUSTO, 2015).

No caso desta pesquisa, interessa-nos compreender a classificação hierárquica descendente, em que as narrativas dos entrevistados são agrupadas pelo *software* a partir de sua proximidade lexical. Por meio dela, é possível compreender quais são os grandes temas (ou categorias) que os docentes mencionam em suas narrativas acerca da temática das ferramentas digitais educacionais no âmbito da alfabetização.

Também foram utilizados nesta pesquisa os seguintes relatórios gerados pelo IRAMUTEQ, além da Classificação Hierárquica Descendente: a Nuvem de Palavras, a Análise Fatorial e a Análise de Similitude.

De posse do tratamento inicial dos dados advindos dos questionários e da entrevista semiestruturada, foi realizada a Análise de Conteúdo, que, de acordo com Bauer, Garkell e Allum (2013) procura investigar as categorizações presentes no mundo social dos participantes, ou seja, nas temáticas presentes em suas narrativas. Segundo Camargo e Justo (2013):

[...] a análise de conteúdo opera em dois tempos. O analista começa por definir um conjunto de classes de equivalência - categorias que podem ser definidas à priori ou à posteriori, as quais terão as suas ocorrências identificadas ao longo do texto a ser analisado. Em um segundo momento, é feita a contagem de cada uma dessas categorias e a construção de tabelas que sistematizam a análise. (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 39)

Nesse sentido, de posse do tratamento inicial realizado, foram analisadas as categorias existentes nas narrativas dos participantes, considerando a descrição de cada uma delas e as relações que estabelecem entre si. Para isso, serão apresentadas as falas dos participantes, refletidas considerando o conteúdo apresentado e o referencial teórico que orienta esta pesquisa,

quer seja que discutem as temáticas da alfabetização, das tecnologias educacionais e da formação de professores.

Para resumir, serão analisados os dados referentes à pesquisa documental, considerando os documentos enviados pelos docentes, as narrativas por eles apresentadas e o referencial teórico estudado.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

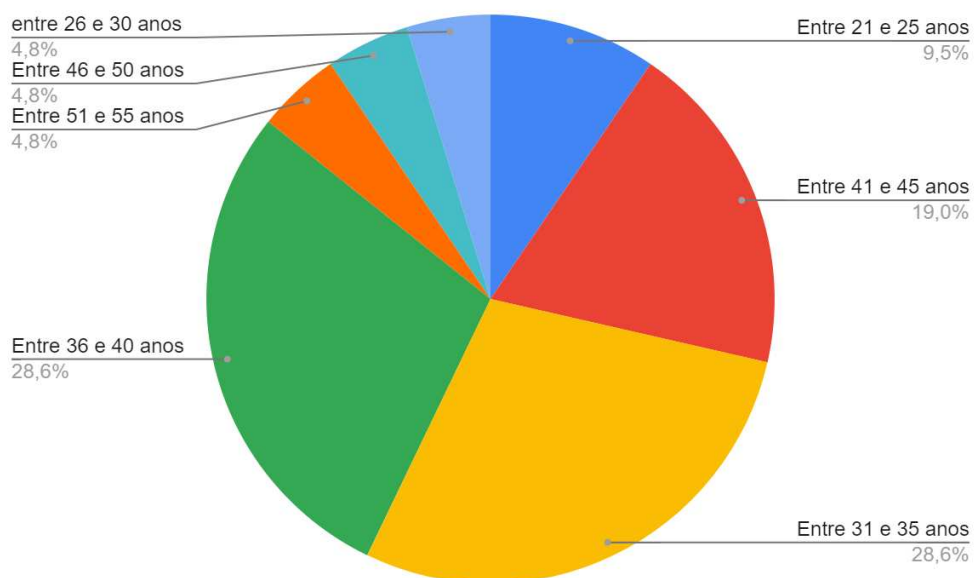
Os resultados deste estudo serão apresentados considerando: (I) a caracterização das participantes, incluindo dados sociodemográficos; (II) o processo de formação docente e as concepções sobre alfabetização; (III) a compreensão e uso de recursos tecnológicos; (IV) as práticas educativas no período de pandemia.

4.1. Quem são as professoras alfabetizadoras, participantes deste estudo?

São participantes deste estudo vinte e uma professoras alfabetizadoras de uma rede pública municipal de um município da região do vale do Paraíba paulista, que serão nomeadas por professoras ao longo de todo o texto. Esse é um dado inicial importante, que se assemelha muito aos estudos empreendidos por Gatti e Barretto (2009, p. 24), ao afirmarem que “a categoria dos professores é majoritariamente feminina”.

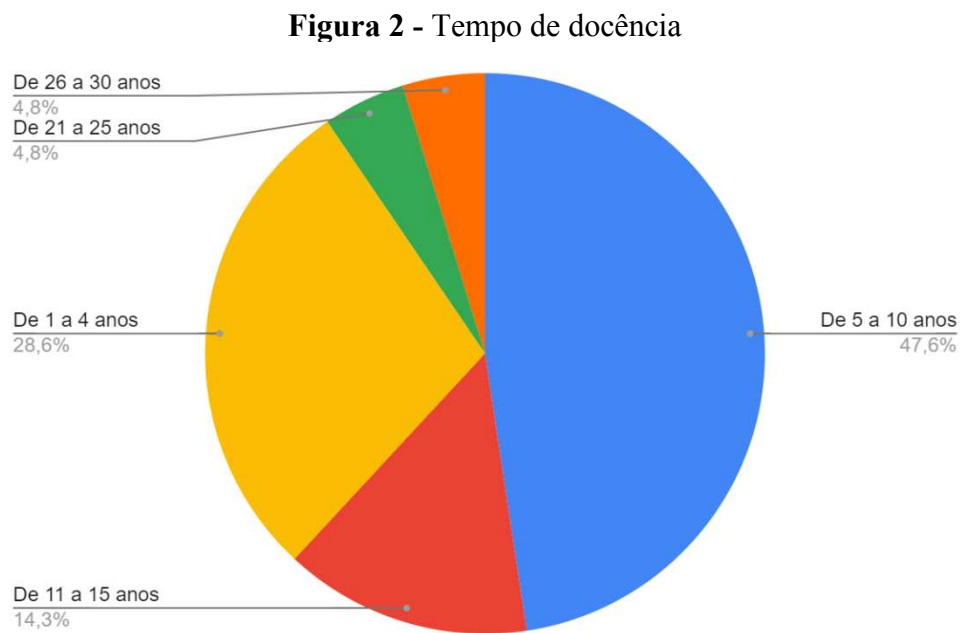
Em relação à **idade** dessas professoras, há uma predominância na faixa etária entre 31 e 40 anos: 28,6% possuem entre 31 e 35 anos e outros 28,6% 36 a 40 anos. Em seguida, encontram-se 19% das professoras na faixa etária entre 41 e 45 anos e 9,5% entre 21 e 25 anos. Nos intervalos entre 26 e 30 anos, 46 e 50 anos e 51 e 55 anos há 4,8% das docentes, o que corresponde a uma participante (figura 1).

Figura 1 - Idade das participantes



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

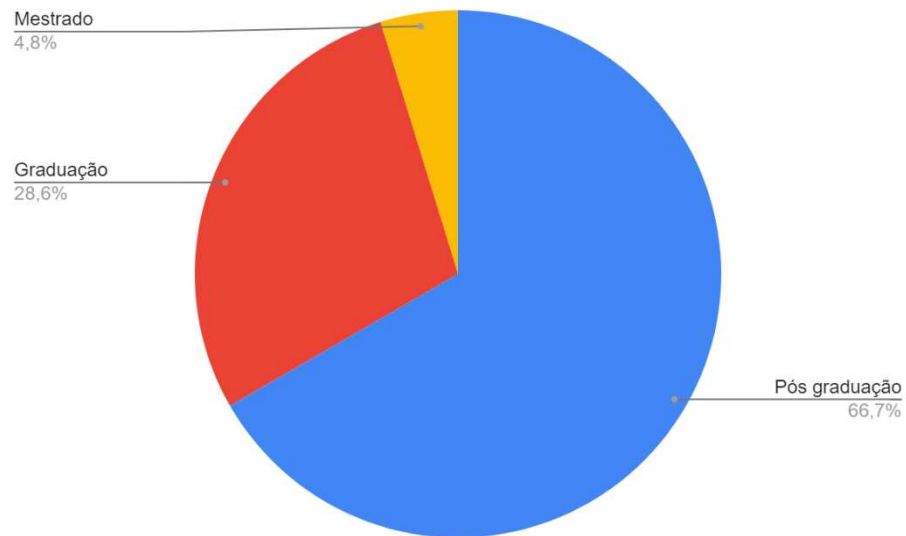
Com relação ao **tempo de docência** das professoras, participantes da pesquisa, verificou-se que, quase metade delas (47,6%) possuem entre 5 e 10 anos de docência. O percentual seguinte (28,6%), está no início da carreira, ou seja, são professoras que possuem entre 1 e 4 anos de experiência docente. Um percentual menor (14,3%) é composto por professoras mais experientes, que possuem entre 11 e 15 anos de profissão e apenas uma professora está na faixa de 21 a 25 anos e outra de 26 a 30 anos de docência, o que representa 4,8% cada (figura 2).



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

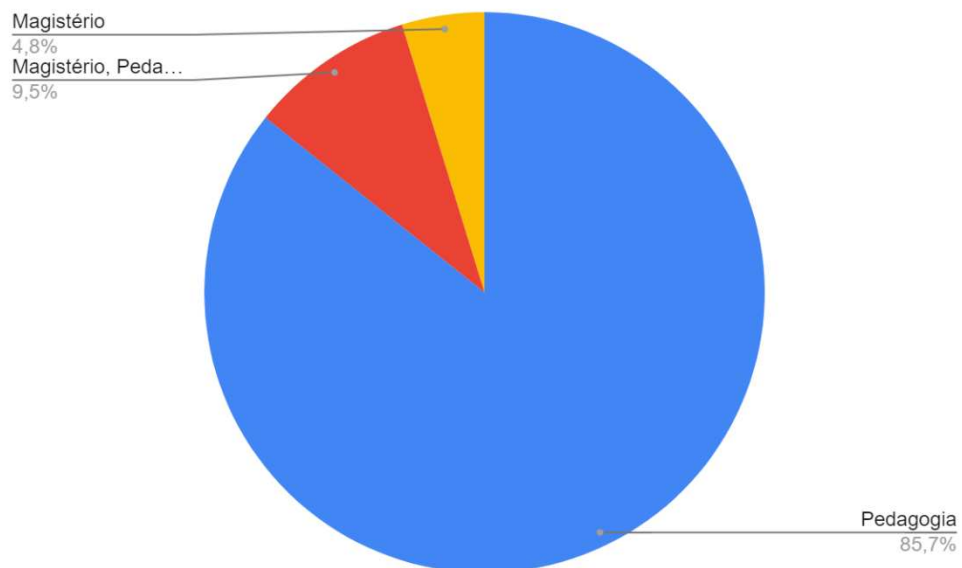
Se comparados os dados relativos à idade e ao tempo de profissão, é possível observar que metade das participantes possuem entre 31 e 40 anos e que tem entre 5 e 10 anos de docência, seguidas de 26 a 30 anos de exercício da profissão. Esses dados sugerem que as professoras possuem certa experiência em sala de aula, o que, para Huberman (2009), por exemplo, indica que são docentes que já passaram da fase da descoberta da profissão e ingressam em um momento mais reflexivo, de compreensão da docência e de reflexão sobre ela.

Em relação ao **nível de escolaridade** das professoras, verifica-se que parte considerável delas possuem curso de pós-graduação (66,7%), 28,6% apresentam apenas o curso de graduação como nível máximo de escolaridade e apenas uma professora possui mestrado completo (figura 3).

Figura 3 - Nível de escolaridade

Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Em relação à **formação inicial** das professoras, quase que a totalidade (85,7%) declarou ser formada no curso de Pedagogia, 4,8% no curso de Magistério e 9,5% no Curso de Magistério e Pedagogia (figura 4).

Figura 4 - Formação inicial

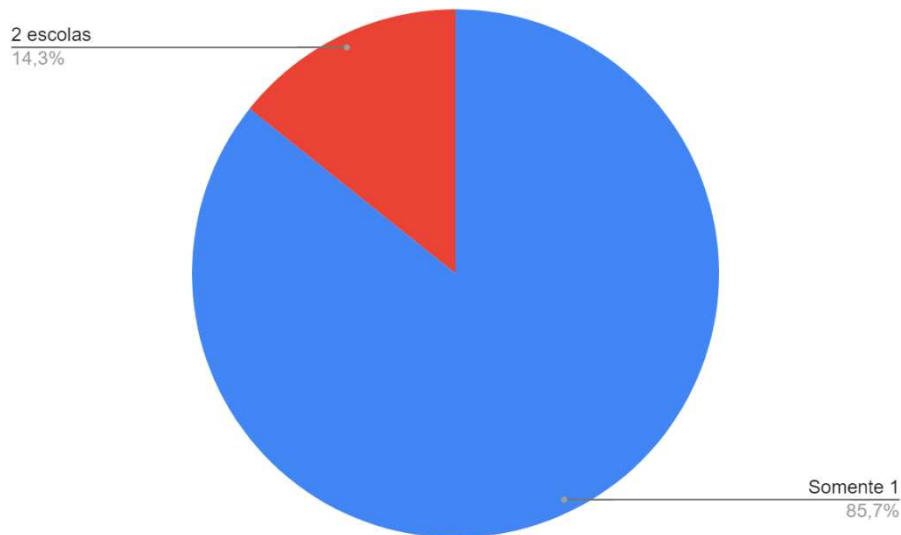
Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Este dado é bastante semelhante aos estudos empreendidos por Gatti e Barreto (2009), em que apontam o quanto o curso de Magistério, realizado em Nível Técnico, contribuiu com a formação inicial das professoras, que iriam cursar Pedagogia, anos mais tarde, para se

aprofundarem nos estudos acerca das Ciências da Educação. Com as reformulações curriculares, sobretudo as empreendidas a partir dos anos 2000, a formação inicial do professor dos anos iniciais do ensino fundamental (incluindo-se, obviamente, a formação do professor alfabetizador), começou a ocorrer no próprio curso de Pedagogia, que passa a assumir o papel de formador de professores.

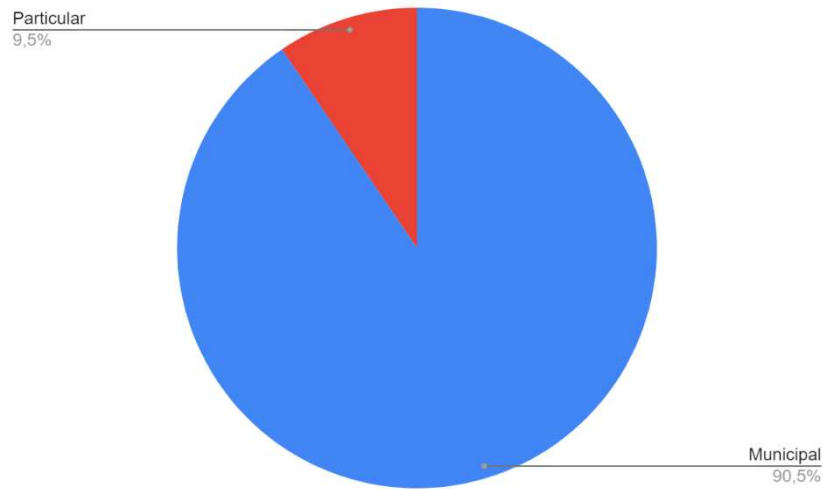
No município estudado, existem professores e professoras alfabetizadoras que trabalham em Unidades Escolares e outros que trabalham no Centro de Formação de Professores, unidade responsável pela formação continuada dos docentes. No caso desta pesquisa, nenhuma professora trabalhava no Centro de Formação, são todas docentes atuantes em escolas. Dessas professoras, 85,7% trabalham em apenas uma escola e 14,3% em duas (figura 5).

Figura 5 - Número de escolas que leciona



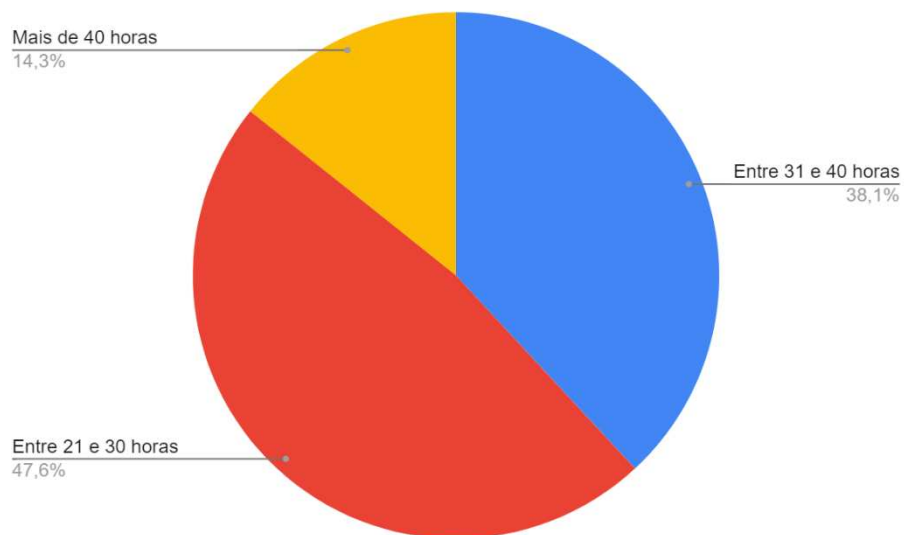
Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Grande parte das professoras (90,5%) lecionam mais tempo em escola municipal, e apenas 9,5% lecionam mais tempo em escola particular (figura 6). Esses dados se assemelham aos encontrados por Gatti e Barreto (2009), que apontam que a atuação docente do professor alfabetizador se concentra fortemente nas redes públicas municipais, que atendem grande número de crianças nesta faixa etária.

Figura 6 - Escola com mais tempo de trabalho

Fonte: Dados de pesquisa (2022).

A respeito do **número de horas trabalhadas** no estabelecimento escolar com maior tempo de permanência, 47,6% dos docentes têm uma carga de trabalho entre 21 e 30 horas semanais no mesmo ambiente escolar, 38,1% entre 31 e 40 horas e 14,3% mais de 40 horas (figura 7).

Figura 7 – Número de horas trabalhadas

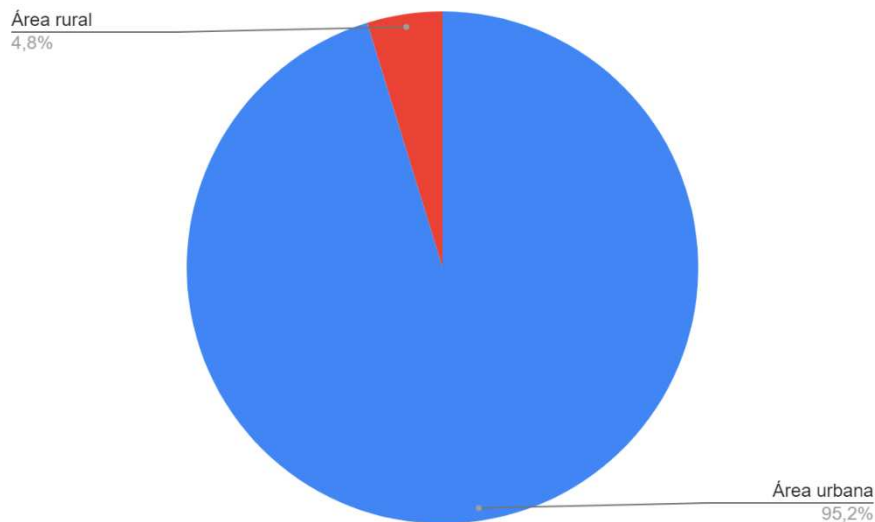
Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Esse resultado aponta o sistema de contratação dos professores alfabetizadores, por período de trabalho e não por hora-aula. Isso se dá, porque esses docentes exercem a polivalência, ou seja, o trabalho de formação com os alunos que envolve grande parte dos conteúdos trabalhados na escola.

Gil (2016), quando de sua dissertação de mestrado, no caso de sua pesquisa, não houve predominância de as professoras alfabetizadoras atuarem em um único período ou de todas trabalharem em dois períodos. Há uma variação nessa distribuição de carga horária, tanto em função da rede de ensino em que atuam, quanto de questões pessoais das professoras.

Já em relação ao **local com maior** jornada de trabalho, 95,2% das professoras declararam trabalhar em escolas de ambiente urbano e 4,8% em área rural (figura 8), o que tem apresentado uma tendência maior do que aquela observada nos anos de 1980 e 1990, como sugerem os apontamentos de Gatti e Barreto (2009). As autoras revelam que as professoras, ao se formarem, atuavam em escolas rurais, alfabetizando turmas matriculadas em classes multisseriadas. Na medida em que iam avançando no tempo de carreira, conseguiam migrar para escolas urbanas. Os resultados desta investigação, assim como os de Gil (2016) e Monteiro e Silva (2015), apontam para uma mudança de cenário: uma diminuição do ingresso das professoras alfabetizadoras na zona rural e sua efetivação na zona urbana, muito provável pelo movimento público municipal de ampliação das escolas nos centros urbanos e, também, do movimento de migração das famílias da zona rural para a urbana.

Figura 8 - Local de maior jornada como professora

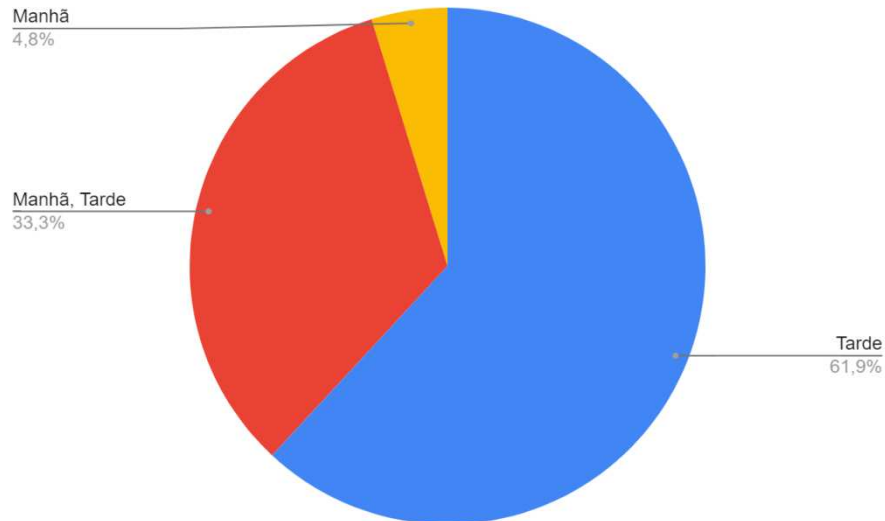


Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Em relação ao **período que lecionam**, 61,9% atuam na parte da tarde, 4,8% no período da manhã e 33,3% nos períodos manhã e tarde. Não há nenhum docente participante que atue no período noturno (figura 9). Isso indica que, dos professores participantes neste estudo, nenhuma atua com a Educação de Jovens e Adultos, única possibilidade de classes de

alfabetização estarem dispostas no período noturno, já que as crianças, matriculadas na idade correspondente, só podem estudar durante o dia.

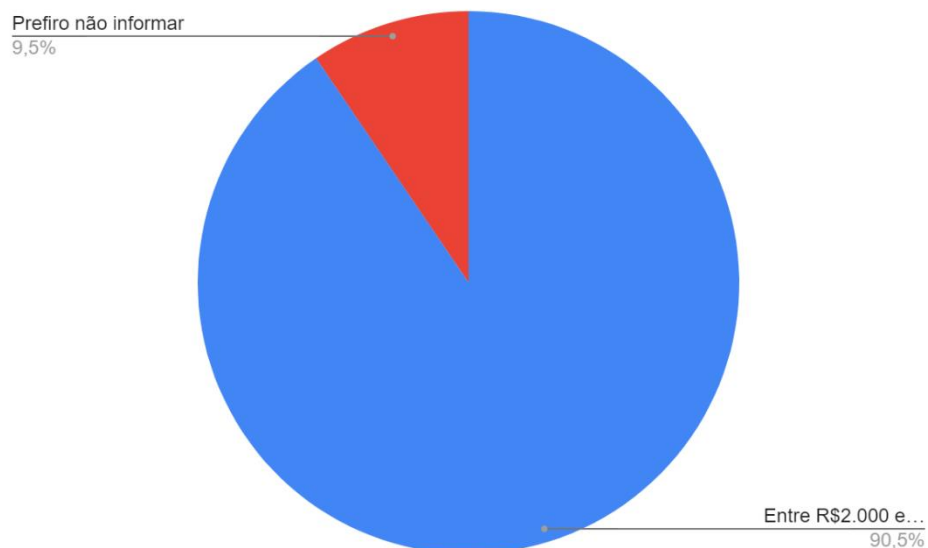
Figura 9 - Período de trabalho



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Em relação à **faixa salarial**, 90,5% das professoras declararam ganhar entre R\$2.000,00 a R\$5.000,00 reais mensais e o restante preferiu não informar (figura 10).

Figura 10 - Faixa salarial



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

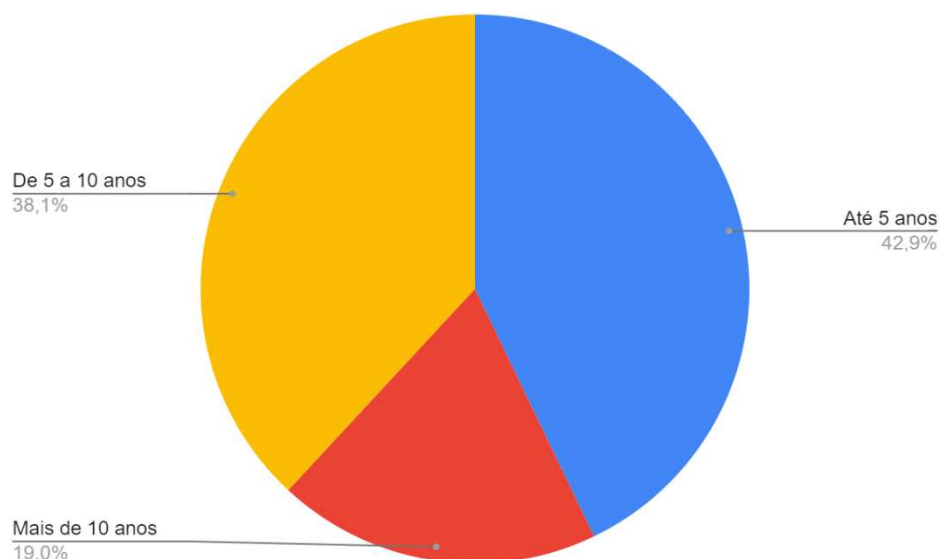
Os estudos de Gatti e Barreto (2009) já apontavam o quanto era preciso avançar no que tange à remuneração dos professores, sobretudo os de Educação Básica, que atuam com

crianças. Seus estudos demonstraram, à época, a inexistência de piso salarial e, conseqüentemente, de uma discrepância relativa à remuneração desses profissionais, o que contribuiria, segundo elas, para a precarização da docência e do ensino. Natal (2019), ao discorrer sobre práticas de alfabetização e letramento, apresenta uma reflexão crítica entre a atividade docente alfabetizadora, que requer tempo de estudo teórico-prático, análise e monitoramento do desenvolvimento das crianças, preparação de atividades personalizadas, registro reflexivo das práticas empreendidas e dos processos das crianças; e a remuneração destinada ao professor. Para ela, sendo essa remuneração insuficiente para que a professora cumpra com suas obrigações financeiras, há uma necessidade real de complementação da jornada de trabalho, em outro período e/ou em outra escola. Com o aumento da jornada, amplia-se também o número de alunos atendidos e, conseqüentemente, o tempo destinado ao planejamento e avaliação dos processos é diminuído, assim como o tempo de descanso e lazer.

4.2 Formação e atuação profissional na Alfabetização

Quando questionadas sobre a experiência profissional no ciclo de alfabetização, 42,9% das professoras declararam ter até 5 anos de docência, 38,1% entre 5 e 10 anos e 19% mais do que 10 anos de docência (figura 11).

Figura 11 - Tempo de experiência docente na alfabetização

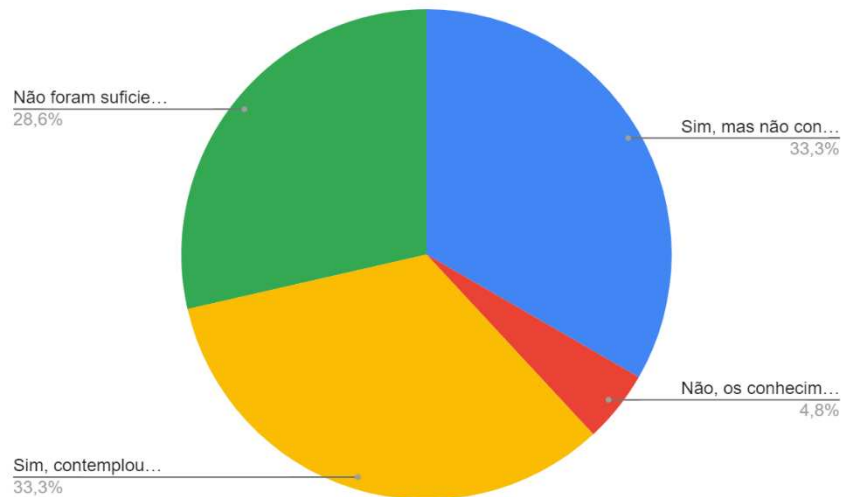


Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Quando questionadas se a **formação inicial** (graduação em Pedagogia) havia contemplado estudos sobre alfabetização, 33,3% das professoras afirmaram que “sim,

contemplou e foi importante para a minha prática” e outros 33,3% afirmaram que “sim, mas que não considere suficiente para a minha prática”. 28,6% afirmaram que “não foram suficientes, e precisei procurar outras formações no decorrer na formação inicial” e 4,8% afirmaram que “Não, os conhecimentos foram adquiridos ao longo da minha trajetória, com as experiências e com a formação continuada”. (figura 12).

Figura 12 - Formação inicial e os estudos sobre a alfabetização



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

A partir das professoras que fizeram uma avaliação positiva da sua aprendizagem em relação à alfabetização no contexto do Curso de Pedagogia, seja afirmando que as aprendizagens foram suficientes para a sua prática (33,3%), seja afirmando que a contribuição não foi totalmente suficiente (33,3%), é possível refletir sobre dois aspectos importantes em relação a este tema: o trabalho destinado à alfabetização no curso de Pedagogia e o processo de aprendizagem da docência alfabetizadora ao longo da carreira docente.

Em relação ao primeiro aspecto - o trabalho destinado à alfabetização no curso de Pedagogia -, os estudos de Gatti e Barreto (2009) e Gatti *et al* (2019) apresentam uma análise dos currículos dos Cursos de Pedagogia no Brasil a partir da metade dos anos 2000, por meio da qual verificaram uma preponderância de disciplinas destinadas ao ensino de Alfabetização e Letramento.

3. Conhecimentos relativos à formação profissional específica – agrupam as disciplinas que fornecem instrumental para a atuação do professor:

- conteúdos do currículo da Educação Básica (Infantil e Fundamental): Alfabetização e Letramento [...];
- didáticas específicas, metodologias e práticas de ensino: [...] Metodologia da Alfabetização e Letramento (GATTI; BARRETO, 2009, p. 119).

As autoras, no entanto, apontam que, nem sempre, esses conteúdos e metodologias são trabalhados com os futuros professores considerando suas adaptações aos diferentes níveis e modalidades de ensino.

A análise das 1.498 ementas de disciplinas revelou que não há um padrão comum para a sua elaboração e que em três quartos delas figura apenas o arrolamento de temas. A redação, geralmente vaga, não favorece uma compreensão mais clara dos temas propostos e nem propicia a apreciação dos objetivos explícitos ou subjacentes. Os conteúdos específicos que devem ser ensinados aos alunos das séries iniciais do ensino fundamental, da educação infantil e de EJA estão circunscritos às áreas de Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Artes, Ciências e Educação Física, e, em princípio, as ementas precisariam ter em conta os conhecimentos e valores que devem estar presentes em cada nível educacional ou modalidade de ensino, o que não ocorre (GATTI; BARRETO, 2009, p. 126)

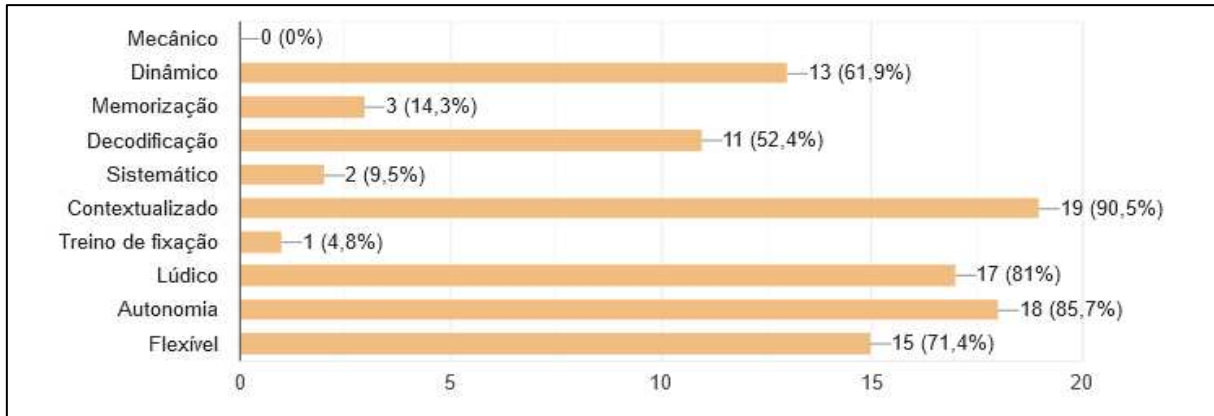
As autoras discorrem o quanto, ainda, as especificidades relacionadas às práticas de ensino em Alfabetização e Letramento no Curso de Pedagogia divergem entre Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, municipais, estaduais ou federais, universidades, centros universitários ou faculdades. Gatti *et al* (2019), por outro lado, afirmam que as Instituições que possuem ações relacionadas à programas federais, como o PIBID (Programa de Iniciação à Docência) ou o Bolsa Alfabetização (no caso do estado de São Paulo), “mesmo apresentando alguns problemas em sua execução, trazem resultados positivos, estimulando estudantes a escolherem a docência e nela permanecerem, trazendo mais valorização a esses cursos no interior das instituições que os acolhem e implementam” (GATTI *et al*, 2019, p. 64).

Por outro lado, em relação ao segundo aspecto - o processo de aprendizagem da docência alfabetizadora ao longo da carreira docente -, há que se entender que a docência não é aprendida, exclusivamente, no curso de formação inicial. A carreira docente é longa (se considerados os 25 anos de exercício do magistério) e, por isso, percorre diferentes momentos e experiências. Estudos como os de Natal (2019) e Gil (2016) demonstraram relatos de professoras alfabetizadoras que descreviam o quanto suas práticas educativas foram sendo construídas e modificadas na medida em que iam realizando estudos na área, compartilhando atividades e o monitoramento das aprendizagens das crianças com outros professores, refletindo sobre sua prática e a de seus colegas e adquirindo maior expertise acerca da docência, inclusive sobre gestão de sala de aula, de materiais, do próprio tempo e das relações.

Nessa perspectiva, considerando os estudos de Mortatti (2012) sobre a história dos diferentes métodos de alfabetização aplicados por professores no Brasil, as professoras foram

convidadas a assinalar quais **palavras**, de uma lista inspirada nos estudos da autora, teriam correlações com o processo de alfabetização (figura 13).

Figura 13 – Palavras relacionadas à alfabetização



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

A palavra mais votada foi “Contextualizado” (90,5%), seguida pelas palavras “Autonomia” (85,7%), “Lúdico” (81%) e “Flexível” (71,4%). Em seguida, há votos para “Dinâmico” (61,9%), “Decodificação” (52,4%), “Memorização” (14,3%), “Sistemático” (9,5%) e “Treino de fixação” (4,8%). Não houve votos para a palavra “Mecânico”.

Ao observar as respostas das professoras não é possível verificar uma tendência para um único método de alfabetização. Há uma tendência de respostas para o método global, como “contextualizado”, “lúdico” e “dinâmico”, como também há menções para respostas relacionadas ao método analítico, como “decodificação”, “memorização” e “sistemático”. Essa oscilação entre uma abordagem e outra permite uma reflexão sobre o que Gatti e Barreto (2009) apontam:

Professoras entrevistadas por Altobelli (2008), que haviam participado de vários programas de formação para professores alfabetizadores nos últimos 20 anos na rede estadual de São Paulo, alguns com 60, 90 horas de duração, afirmam que ainda se sentem inseguras para modificar suas práticas de sala de aula. Suas dúvidas e indagações continuam sem resposta. Afirmam que mudaram, que sua concepção e suas ideias sobre alfabetização não são mais as mesmas, mas que isto não significa que os cursos tenham influenciado suas práticas (GATTI; BARRETO, 2009, p. 211).

O excerto supracitado revela a afirmativa de professoras alfabetizadoras que ainda se sentem inseguras em relação à sua atividade profissional, ainda que estivessem participando, ao longo dos anos, de cursos de formação continuada sobre o tema. Ora, tal resultado é bastante

semelhante ao encontrado por esta pesquisa, quando as participantes revelam, ora que o curso de formação inicial contribuiu um pouco com seu conhecimento sobre alfabetização, ora que não contribuiu e que precisa de encontros de formação continuada.

Compreende-se, portanto, que a prática docente alfabetizadora precisa se constituir em um processo de reflexão teórico-prática que ocorre na medida em que o docente se desenvolve na carreira, e não em um único momento.

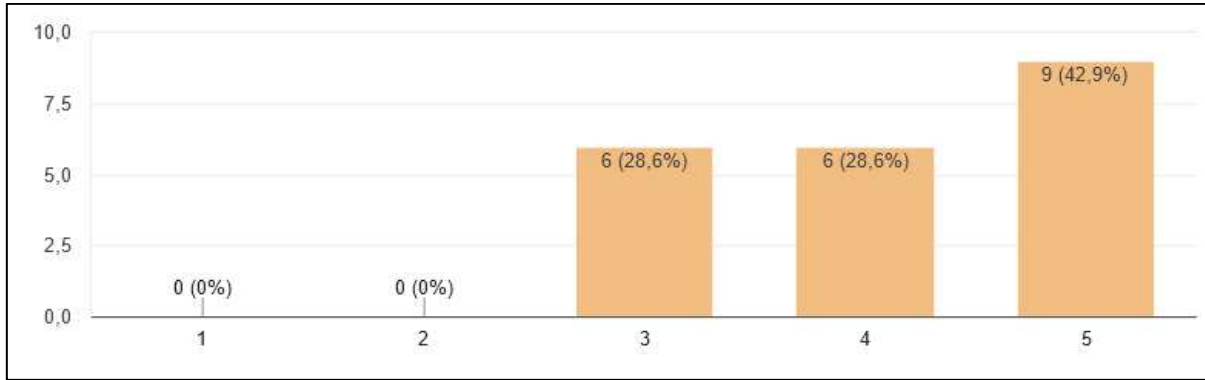
Ao analisar os resultados referentes à caracterização das professoras, participantes deste estudo, verifica-se uma aproximação do perfil delas com o apresentado nos estudos referentes à alfabetização, sobretudo os empreendidos por Gatti e Barreto (2009), Gatti *et al* (2019), que mapeiam a docência no Brasil e, com ela, são apresentados alguns dados referentes à docência em alfabetização. Além disso, há uma aproximação, em relação ao tempo de formação e à atuação profissional, em escolas urbanas, que varia entre um e dois períodos de trabalho, com uma remuneração média de até R\$5.000,00 mensais dos resultados dos estudos de Gil (2016) e Natal (2019), também realizados na região do vale do Paraíba paulista.

A partir de agora, apresentam-se os resultados relacionados à reflexão sobre a docência em alfabetização no contexto da pandemia do Covid-19, que assolou o país e o mundo no período entre os anos de 2020 e 2021, principalmente, fazendo com que as aulas nas escolas fossem suspensas em sua presencialidade e transferidas para o ensino emergencial remoto. A proposta é apresentar, inicialmente, o que as professoras dizem sobre tecnologias educacionais, de um modo geral, e, em seguida, uma reflexão sobre a prática alfabetizadora realizada no período da pandemia do Covid 19.

4.3 Tecnologias Educacionais: uma reflexão das professoras alfabetizadoras

Todas as participantes afirmaram ser importante o uso das tecnologias da informação e comunicação em suas práticas. Quando questionadas **se utilizam recursos tecnológicos em suas aulas**, as participantes foram convidadas a atribuir uma escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a “nunca” e 5 a “sempre. 42,9% das professoras declararam que sempre utilizam recursos tecnológicos em suas aulas (nota 5), 28,6% deram nota 4 a este quesito e outros 28,6%, nota 3 (nem sempre, nem nunca) (figura 14).

Figura 14 – Uso de recursos tecnológicos nas aulas

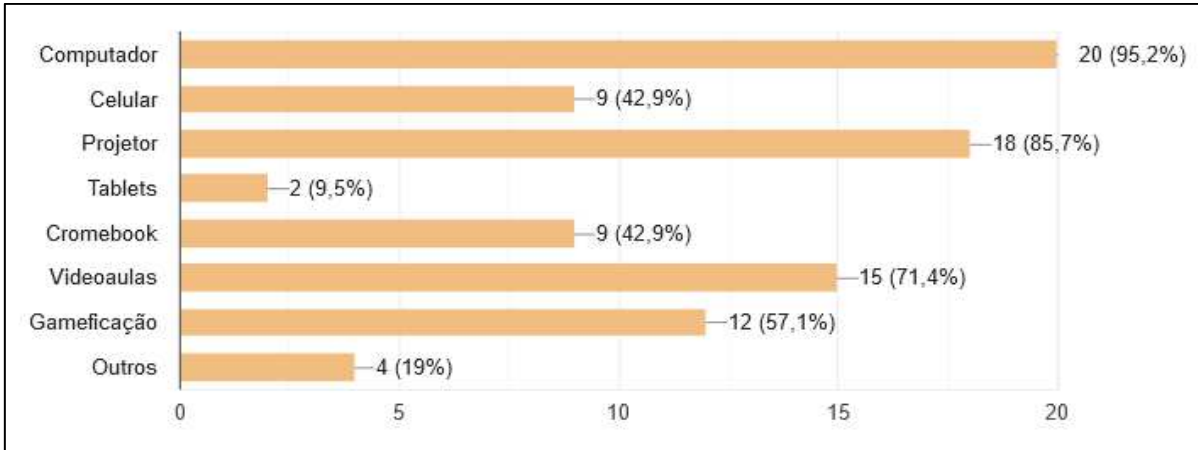


Fonte: Dados de pesquisa (2022).

É interessante observar a figura 14, pois o mesmo percentual de professoras (28,6%) não deu nota máxima ao uso de recursos tecnológicos em suas aulas. Isso pode-se explicar pela natureza das práticas educativas em alfabetização, por meio das quais os professores precisam trabalhar com uma diversidade de recursos e de atividades com os alunos, incluindo o papel, a pega do lápis (ou caneta), diferentes jogos, atividades individuais, em duplas ou em grupos, que exigem leitura, recorte, escrita, como bem aponta Soares (2021).

Quando questionadas sobre quais **recursos tecnológicos utilizam** de forma predominante em suas aulas, as professoras puderam escolher diferentes itens, elaborados a partir dos apresentados por Bacich, Neto e Trevisani (2015), como também sugerir outros, caso precisassem. Dentre os itens selecionados pelas professoras, “computador” foi o mais votado (95,2%), seguido de “projektor” (85,7%) e “videoaulas” (71,4%). Esses três recursos, embora tecnológicos, são instrumentos de projeção audiovisual e não ferramentas necessariamente interativas, como Bacich e Moran (2018) afirmam. “Gamificação” obteve 57,1% dos votos, seguido de “celular” e “chromebook”, com 42,9% cada, e “tablet” com 9,5%. “Outros” foram escolhidos por 19% das participantes (figura 15).

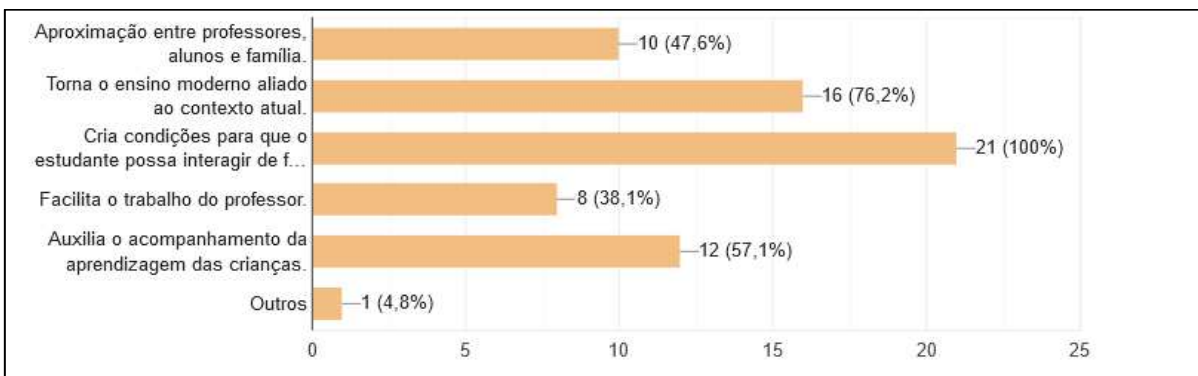
Figura 15 - Recursos predominantes utilizados



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Ao **refletirem sobre o uso** das tecnologias da informação e comunicação **no contexto da sala de aula**, todas as professoras (100%) mencionaram que as TIC criam condições para que o estudante possa interagir de forma lúdica, sistematizando o que foi trabalhado em sala de aula (figura 16). 76,2% das docentes mencionaram que a justificativa para o seu uso é que torna o ensino aliado ao contexto atual; 57,1% se justificaram afirmando que o uso das TIC auxilia o acompanhamento da aprendizagem das crianças; 47,6% apontaram o fato de aproximação entre professores, alunos e família; 38,1% declararam que facilita o trabalho do professor e 4,8% optaram por outros como resposta.

Figura 16 - O uso das TIC no contexto da sala de aula

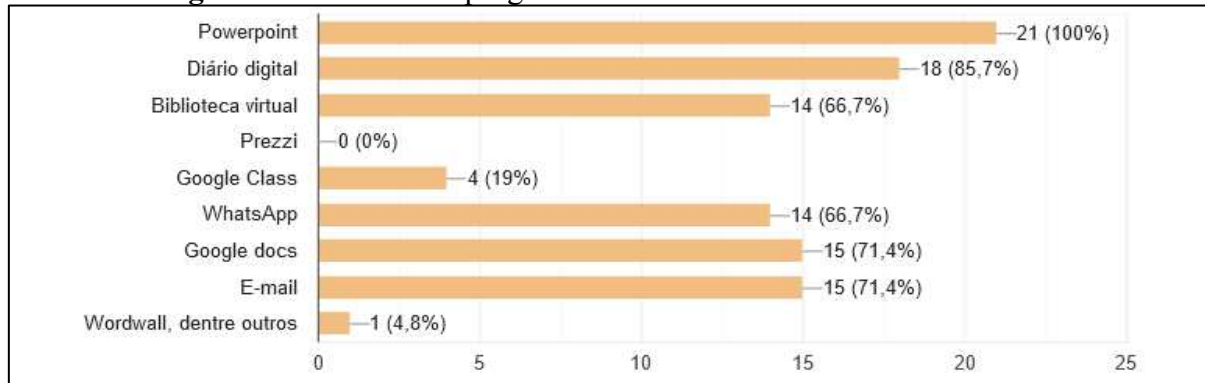


Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Com relação aos **softwares e programas mais utilizados** no cotidiano escolar pelas docentes participantes, elas poderiam escolher quantas opções desejassem, dentro de uma lista possível, elaborada a partir dos estudos de Bacich, Neto e Trevisani (2015). Todas utilizam o PowerPoint e 85,7% utilizam o Diário digital, instrumento disponibilizado pela rede municipal de ensino. O Google docs e o E-mail obtiveram o mesmo percentual (71,4% cada). Também a

Biblioteca virtual, disponibilizada pela rede municipal de ensino estudada e o WhatsApp obtiveram o mesmo percentual (66,7% cada). Com relação ao Google Classroom, 19% afirmaram utilizar, e Wordwall, dentre outros, obtiveram 4,8% (figura 17).

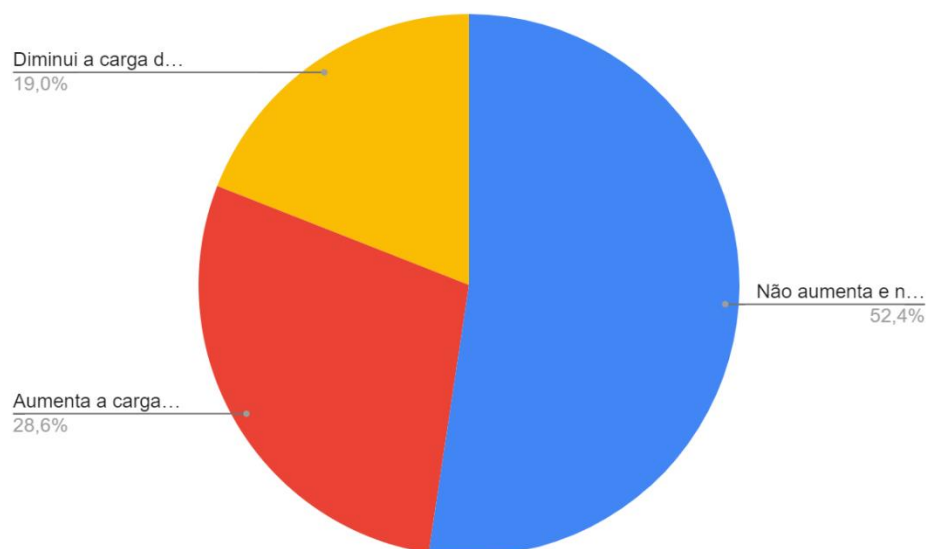
Figura 17 - Software e programas mais utilizados no cotidiano escolar



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Quando questionadas sobre a **relação existente entre a inclusão das Tecnologias da Informação e Comunicação e o trabalho docente**, mais da metade dos participantes (52,4%) afirmaram que não aumenta nem diminui a carga de trabalho. No entanto, 28,6% declararam que aumenta, sim, a carga de trabalho e 19% que diminui (figura 18).

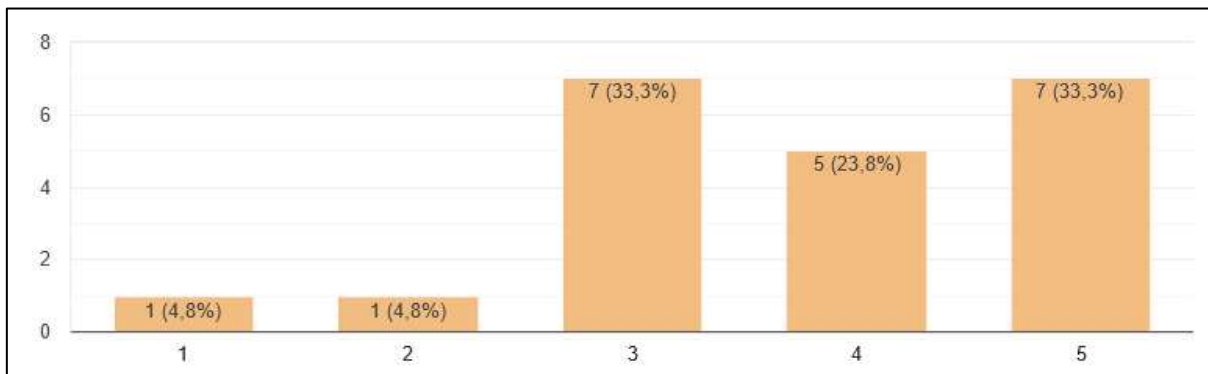
Figura 18 – Relação entre a inclusão das TIC e o trabalho docente



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Quando questionadas se há **estímulo institucional** para a implementação das tecnologias no contexto da sala de aula, observa-se uma dispersão nas respostas das professoras (figura 19).

Figura 19 - Estímulo institucional para trabalhar com recursos digitais no processo de alfabetização



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Observa-se que 33,3% das professoras votaram 5 e 3 para este quesito, enquanto 23,8% votaram 4. Observou-se, ao mesmo tempo, que 4,8% votaram 1 e 2, respectivamente. Esses resultados apontam para uma reflexão sobre o quanto ainda é necessário que o processo formativo que acontece no cotidiano da escola e das redes e sistemas de ensino precisam reverberar nos diferentes contextos de atuação profissional, sobretudo àqueles mais específicos, como é o caso da alfabetização, por exemplo.

A seguir, será empreendida uma reflexão sobre a prática educativa das professoras alfabetizadoras no contexto da pandemia do Covid-19, ocasião em que foram conduzidas para o ensino remoto emergencial.

4.3.1 Práticas de Alfabetização na Pandemia do Covid-19

Para introduzir a reflexão das professoras sobre suas práticas educativas na pandemia do Covid-19, elas foram convidadas a responderem o seguinte questionamento: “Quando você soube que as escolas iriam fechar e toda a atividade de ensino e, conseqüentemente, de alfabetização seriam transpostas para o online, qual foi o seu sentimento? (escreva, ao menos, três palavras!)”.

Inicialmente, as respostas das professoras foram tratadas por um aplicativo de contagem básica de palavras (*WorldClouds.com*), para que, visualmente, pudessem ser observadas as palavras mais repetidas pelas docentes. Esse resultado pode ser observado na figura 20.

Figura 20 – Sentimentos ao saber que as escolas seriam fechadas e as atividades seriam transpostas para o online



Fonte: Dados de pesquisa, tratados no *WordClouds.com* (2023).

Das 20 professoras que responderam essa questão, “medo” foi uma palavra que apareceu em 09 falas. O medo esteve ligado à insegurança, ao medo de não saber lidar com as tecnologias, ao medo de não estar preparadas e o medo associado a outros sentimentos.

Insegurança, medo e dúvida (Professora 2)

Medo (Professora 4).

Medo, insegurança e desespero (Professora 5).

Medo, insegurança e curiosidade (Professora 7).

Medo de não saber lidar com as tecnologias (Professora 8).

Medo, porque nem as escolas, nem professores e muitos menos os alunos estavam preparados para essa forma de aprendizagem (Professora 12).

Medo, insegurança no início, timidez (Professora 15).

Medo, dúvida, tristeza (Professora 20).

Medo, ansiedade e desespero (Professora 21).

“Angústia” também apareceu em três falas. Em uma delas, esteve associada à angústia de não dominar os recursos digitais e à preocupação com os possíveis prejuízos de aprendizagem das crianças.

Angústia (Professora 18).

Angústia, Incerteza, Descoberta (Professora 17).

Fiquei angustiada, pois não dominava as ferramentas digitais, mas a preocupação com os prejuízos na aprendizagem das crianças "falou mais alto", iniciei pesquisas sobre quais ferramentas usar, momentos de conversa com colegas e depois de algum tempo recebemos formações a respeito, o que contribuiu para realizarmos um trabalho sistematizado e com qualidade (Professora 19).

As professoras também tiveram “receio”, tanto de se adaptarem à transposição para um ensino fora da escola, quanto de possíveis “perdas” de aprendizagem dos alunos.

Receio de não me adaptar e não ter um bom aproveitamento por parte dos alunos (Professora 3).

Receio, dúvidas, expectativa (Professora 11).

De perda para os alunos (Professora 10).

Algumas professoras apontaram sentimentos diferentes dos anteriormente mencionados. Uma delas relatou a sucessão de três sentimentos: estar assustada, depois animada e, por fim, frustrada. Outra, mencionou a preocupação concreta da dificuldade de acesso de algumas famílias à internet e outra falou sobre o desafio dessa ação.

Fiquei assustada de primeiro, depois curiosa para saber com seria, em seguida animada por poder criar e por último frustrada pela adesão e participação dos estudantes (Professora 14).

Famílias e alunos que não tem acesso a internet (Professora 9).

Sabia que teríamos que desenvolver estratégias para interagir com os alunos e propor os conteúdos de uma maneira atrativa e desafiadora (Professora 16).

Apenas duas docentes escreveram sentimentos aparentemente mais positivos e não relacionados à exemplos práticos, como “inovação”, “desafio”, “mudança” e “práticas”.

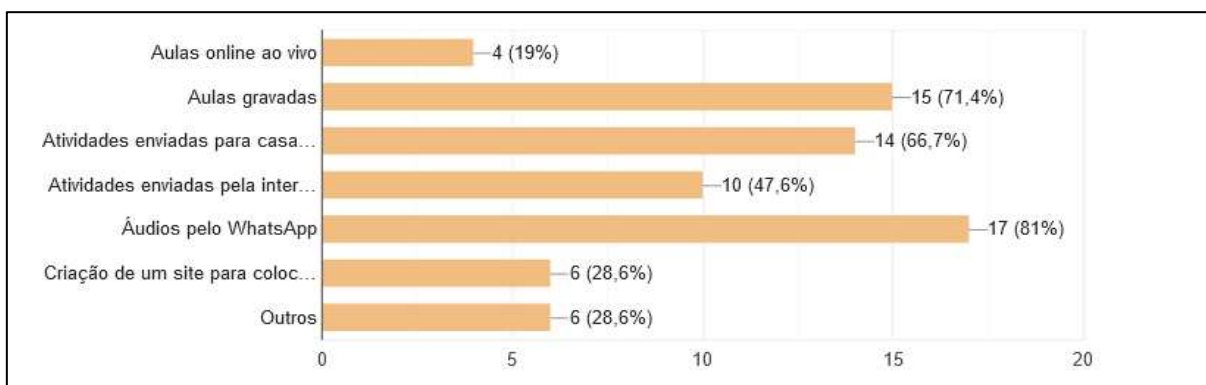
Inovação (Professora 13).

Desafio- mudança- práticas (Professora 6).

Muito embora as professoras tenham vivenciado sentimentos diferentes em relação à transposição do ensino presencial para o remoto emergencial, elas tiveram que adaptar suas atividades para este momento. Uma atividade realizada no Mestrado Profissional em Educação

da Universidade de Taubaté, no ano de 2021, foi a de mapear os tipos de atividades desenvolvidas pelas professoras de Educação Básica nesse contexto. Tal atividade esteve em consonância com o instrumento de pesquisa elaborado pela Fundação Carlos Chagas (em pesquisa em andamento) sobre o mapeamento dessas práticas no contexto da Pandemia do Covid-19. A partir dessas atividades, realizou-se um apanhado de atividades que estavam sendo realizadas em diferentes redes municipais de ensino e questionou-se as professoras, a fim de verificar quais delas mais fizeram uso (figura 21).

Figura 21 - Atividades realizadas durante o período de pandemia



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Ao observar as respostas das professoras, é possível verificar que grande parte utilizou o recurso de “áudios pelo WhatsApp” para propor as atividades (81%). 71,4% utilizaram “aulas gravadas” e 66,7% “atividades enviadas para a casa em papel”. 47,6% das professoras enviaram “atividades pela internet”, 28,6% “criaram um site” e 19% deram “aulas online ao vivo” para realizar as atividades de alfabetização.

Das professoras que responderam “outros”, quatro mencionaram atividades realizadas por meio da plataforma *Google*, utilizada formalmente pela rede municipal de ensino. Apenas uma professora mencionou usar material impresso, retirado na escola pelas famílias:

- Jogos através do formulário Google (Professora 4).
- Atividades interativas no Google Class (Professora 7).
- Google formulário com sugestões de vídeos, jogos, livros, etc (Professora 8).
- Avaliações diagnósticas via chamada de vídeo (meet) (Professora 10).
- Material impresso retirado na escola (Professora 9).

As professoras também foram convidadas a responderem quais conteúdos de alfabetização trabalharam com as crianças no período de pandemia. Essa pergunta também era

aberta, ou seja, as professoras poderiam responder livremente. Das 21 professoras, 18 responderam essa questão. Destas, seis mencionaram, dentre outros aspectos, que propuseram um trabalho envolvendo jogos, de diferentes naturezas: online, físicos e/ou construídos pelas crianças e suas famílias.

Produzimos jogos de matemática e de português para que as crianças pudessem estudar com suas famílias de uma forma lúdica. (Professora 2)

Atividades impressas de alfabetização, jogos online sobre alfabetização (Professora 11)

Além dos conteúdos programados pelas disciplinas, foi trabalhado também o psicológico envolvendo atividades de movimentos do corpo e também foi enviado alguns jogos on LINE para distração do momento do isolamento. (Professora 13)

Jogos online, interação com a família e atividades escolares (Professora 18)

Consciência fonológica, identificação das letras do Alfabeto, nome próprio, diversos gêmeos textuais por meio de vídeo aulas, propostas de jogos online e com objetos disponíveis em casa além de disponibilizar jogos e atividades impressas para serem retiradas na UE, se a família assim desejasse. (Professora 19)

Investimos em leituras, atividades contextualizadas e embasadas na Consciência Fonológica. Sugerimos e gravamos aulas com jogos educacionais e jogos para serem produzidos em casa. Entregamos letras móveis e incentivamos nossos estudantes a realizarem todas as propostas. (Professora 20)

Explicitar o trabalho realizado com jogos, revela uma compreensão do processo de alfabetização como o proposto por Soares (2021), que entende que o processo de alfabetização se constrói em consonância com o processo de letramento. Para a autora, a criança está imersa em um contexto social, letrado. Ler e escrever fazem parte da vida cotidiana, assim como brincar faz parte do universo da criança desta faixa etária. Nada mais oportuno do que privilegiar espaços e tempos para que a aprendizagem da construção da língua aconteça por meio de jogos e brincadeiras.

Outras sete professoras explicitaram que as atividades por elas trabalhadas no contexto da pandemia envolveram tanto o trabalho com o alfabeto quanto o trabalho com gêneros textuais, incluindo textos de memória.

Alfabeto, texto para alfabetização (Professora 4)

Leitura de listas, escrita de próprio punho, gêneros textuais... (Professora 7)

Leitura e escrita, conforme plano de ensino. (Professora 8)

Textos memorizados principalmente. (Professora 9)

Cantigas, parlendas, adivinhas, ou seja, o plano aglutinado (Professora 14)

Textos de memória e sequências didáticas. (Professora 15)

Trabalhamos conteúdos específicos de alfabetização como aprendizagem das letras, os sons das letras, os pedaços das palavras, entre outros. (Professora 17).

Três professoras mencionaram, de um modo geral, que trabalharam com atividades previstas no currículo da rede municipal, que seguiam as habilidades previstas no planejamento. Uma delas salientou que as atividades eram realizadas de forma que a família pudesse auxiliar as crianças. Apenas uma salientou que trabalhou atividades com valores e outra que era eventual, ou seja, que substituíria eventualmente, professoras em suas ausências.

vídeos e atividades (Professora 5)

A abordagem didática prevê o currículo! Dessa maneira foi seguida a diretriz da instituição para elaboração dos conteúdos, via de regra, dentro do contexto do planejamento da rede municipal (Professora 6)

Trabalhei com atividades que seguiam as habilidades previstas no planejamento, sempre de forma que a família pudesse ajudar. (Professora 21)

Valores. (Professora 16)

Era eventual (Professora 10)

Essas respostas sugerem que as professoras adaptaram suas práticas educativas em alfabetização, considerando o previsto no currículo da rede municipal de ensino, procurando adaptar as atividades em função do contexto que viviam, privilegiando atividades que envolvessem as famílias, que considerassem a dimensão lúdica e que trabalhassem com o alfabeto e com textos de memórias.

Por esse instrumento, no entanto, não foi possível verificar o posicionamento das professoras em relação ao nível de aprendizagem das crianças, o que foi apontado por elas como angústia e medo, na pergunta sobre o sentimento de trabalhar de forma remota. Essa reflexão é extremamente importante, pois orienta para a ampliação deste estudo para avaliar se as crianças foram alfabetizadas nesse período, se existiram prejuízos, e, em existindo, quais foram e como seria possível recuperar e/ou acelerar este processo.

A pergunta seguinte, próxima a essa, questionou quais atividades de alfabetização os professores utilizaram prioritariamente durante o período de pandemia. Algumas professoras mencionaram o tipo de atividade, enquanto outras nomearam a atividade. Dentre as professoras que nomearam as atividades, algumas deram detalhes de como as realizaram, conforme destacado a seguir.

Leitura de diversões gêneros textuais, bingos (Mat. E LP) Mexe-mexe fechado, jogo da batalha e trilhas. (Professora 2).

Leitura, texto lacunados, caça palavras, cruzadinhas. (Professora 14).
 Jogos, Letra justa, Cantigas, Parlendas, Vídeo aula (Professora 15).
 Brincadeiras criadas pelo grupo de professores que tinham como objetivo o desenvolvimento da consciência fonológica, como "contas sílabas" "caça-objetos" com determinado número de sílabas ou que iniciassem com determinada letra (via WhatsApp); escrita de listas dentro do tema da aula (gênero textual estudado no bimestre) com letras móveis, bingo de nomes e de letras, reescrita de textos de memória, leitura de listas e outras atividades de leitura via formulário Google além de jogos online de leitura e escrita criados por nós (Wordwall). (Professora 19).

De um modo geral, essas atividades referem-se a jogos e atividades que privilegiam a alfabetização e que auxiliam o aluno a avançar em suas hipóteses de escrita. Outras professoras mencionaram ter realizado atividades de alfabetização correlacionadas ao letramento, como as destacadas a seguir.

Alfabeto, parlenda, cantigas e texto informativo (Professora 10).
 Atividades com cantigas, com instruções e orientações (Professora 3).
 Parlendas, jogos interativos, Histórias (Professora 9).
 Durante a pandemia trabalhamos muito a: sequência do nome próprio; textos de memórias como parlendas e cantigas; sequência de contos acumulativos. (Professora 17).

Essas atividades privilegiam, em sua maioria, o trabalho com parlendas, cantiga, textos de memória e contos cumulativos, gêneros textuais próximos ao contexto das crianças e de vivências já trabalhadas pelas professoras como práticas alfabetizadoras, realizadas antes da pandemia. São proposições presentes em diversos cursos de formação de professores que consideram as abordagens de Ferreiro e Teberosky (1999) e Soares (2021), como as presentes e disponibilizadas pelo próprio Ministério da Educação – MEC. As respostas das professoras sugerem, portanto, que realizaram uma adaptação das atividades de alfabetização, realizadas presencialmente, para que fossem realizadas em casa, sob a supervisão das famílias.

Além disso, três professoras relataram que explicitamente utilizaram jogos digitais no trabalho com seus alunos, o que incluiu vídeos, atividades interativas e o uso de wordwall, um recurso digital, de acesso online, que possibilita a realização de jogos e de outras atividades.

Jogos digitais (enviados via grupo whatsapp), videoaulas sobre características de determinados gêneros textuais, produção de escrita de listas (Professora 7).
 Jogos de alfabetização, atividades interativas de escrita (textos lacunados), pesquisas em sites direcionados, vídeos educativos. (Professora 8).
 Jogos wordwall (Professora 13).

Três professoras não mencionaram, explicitamente, o tipo de atividade que trabalharam nesse período. Relataram, de um modo geral, atividades como sequências didáticas, vídeos,

Os recursos disponibilizados pelo *Google* foram os mais abordados pelas professoras, quer seja, o Google Sala de aula, o Google Formulários e o Google Meet. Além deles, também outras ferramentas foram mencionadas, como o Youtube, padlet e aplicativos de edição de vídeos.

Google forms, PowerPoint e apps de edição de vídeo. (Professora 3)
 Videoaulas, jogos digitais e google forms, google drive, classrom. (Professora 7)
 Power Point, liveworksheets, Google Class (Professora 8)
 As ferramentas Google, sites de pesquisa, YouTube e wordwall. (Professora 18)
 Google Meet, Google Forms, Padlet e Wordwall foram os principais. (Professora 19)
 Google Forms, meet, Google apresentação, jogos online... (Professora 20)
 Jamboarb (Professora 4)

O *WhatsApp* também apareceu com incidência na narrativa das professoras, indicando a necessidade de comunicação com as famílias dos alunos, o que, explicitamente, é apontado pela Professora 9.

Whatsapp, com ele realiza o contato com as famílias e tirava dúvidas, explicava o conteúdo e realizei as sondagens para acompanhar o desenvolvimento do aluno. (Professora 2)
 Gravação das aulas, grupo de pais pelo celular. (Professora 9)
 Whatsapp (Professora 10)
 O e-mail e o watsapp, um para acessar atividades outro para realizá-las (Professora 13)

Algumas professoras fizeram menção a plataformas, quer seja para jogar, como o *wordwall*, quer seja para postar vídeos. Uma professora mencionou o uso de power point. Apenas duas professoras falaram sobre computador e celular, sem fazer menção a que recurso utilizam nesses aparelhos.

Hoje temos várias mais tem uma ferramenta que auxílio bastante em várias disciplinas que são jogos da plataforma wordwall (Professora 12)
 Wordwall e learningapps (Professora 14)

Utilizei plataforma oferecida pela escola para postar vídeos, o que contribuiu de forma significativa para a compreensão dos alunos. (Professora 15)
 Utilizei muito o Power Point em minhas aulas e foi muito efetivo esse recurso, o que se tornou um hábito até hoje em minhas aulas. (Professora 16)

notebook (Professora 5)
 Computador- celular. (Professora 6)

Quando perguntadas sobre quais endereços eletrônicos (sites) se inspiravam para elaborar suas atividades, algumas professoras mencionaram endereços específicos, outras apresentaram os mesmos aplicativos e plataformas das respostas anteriores (figura 23).

Figura 23 – Endereços eletrônicos que foram inspiração para as professoras realizarem suas atividades



Fonte: Dados de pesquisa, tratados pelo *WordClouds.com* (2023).

Das 21 professoras, participantes, apenas 10 respondeu esta pergunta, ou seja, menos da metade. Isso pode indicar um problema do instrumento, pois se tratava, praticamente, da última questão, ou pode indicar que as professoras não se sentiram confortáveis em compartilhar suas fontes de consulta. Enquanto a professora 6 afirmou que se inspirou em sites diversos, a professora 9 disse não ter se inspirado em nenhum.

Sites diversos. (Professora 6).

Não me inspirei em sites (Professora 9).

Das 10 professoras respondentes, quatro afirmaram que consultam a Nova Escola para elaborar suas atividades. Algumas a consultam aliadas a outros endereços eletrônicos, como destacado a seguir.

Eu tirei tantas fotos mas não posso passar por conta da imagem das crianças. Sites nova escola, wordwall, escola games, gravei aulas explicando as atividades dos livros que foram enviados para casa. (Professora 2).

Acessaber, nova escola e blog de alfabetização (Professora 4).

<https://planosdeaula.novaescola.org.br/> <https://pt.khanacademy.org/brasil> (Professora 7).

Nova escola, Escola kids (Professora 21).

Três professoras apresentaram outros sites e uma disse ter perdido seus arquivos.

Mestre do saber (Professora 5).

Liveworksheets.com (Professora 8).

www.acessosaber.com.br (Professora 16).

Os formulários que criei foram construídos no e-mail que a prefeitura disponibilizou na época e foi trocado posteriormente e perdi todos meus arquivos. (Professora 14).

Compreender os processos de organização do trabalho docente das professoras alfabetizadoras, participantes deste estudo, foi importante, pois possibilitou compreender sob qual perspectiva caminhou a atuação profissional durante a pandemia do Covid-19. As professoras relataram terem ficado apreensivas com a mudança da estrutura de trabalho: do presencial para o emergencial remoto. Tiveram medo, sentiram-se angustiadas, tanto em relação a terem que aprender a lidar com as tecnologias educacionais quanto em relação a como – e se – os alunos iriam aprender nesse período.

As professoras afirmaram acreditar que tecnologias educacionais podem auxiliar o trabalho do professor e que procuraram adaptar suas práticas educativas, usando-as como recurso para favorecer, tanto a comunicação com os estudantes e suas famílias, quanto para a elaboração de atividades e de canais mais interativos de aprendizagem.

Ao discorrerem sobre as atividades de alfabetização realizadas no período da pandemia do Covid-19, as professoras relataram que trabalharam com o alfabeto, com cantigas, parlendas e textos de memória, além de jogos digitais e físicos. Fizeram uso, também, de vídeos, de apoio e de autoria própria. Algumas explicitaram que procuraram dar continuidade ao planejamento feito pela rede municipal, ou seja, com o currículo previsto e que adaptaram as atividades realizadas no modelo presencial para o emergencial remoto.

A partir desses resultados, esta pesquisa sugere que se realizem investigações sobre as aprendizagens dessas crianças, que nos anos de 2020 e 2021 estavam matriculadas no Ciclo de Alfabetização, a fim de verificar quais avanços foram realizados, se houve algum prejuízo de aprendizagem e, em havendo, quais seriam as possibilidades de intervenção educativa para contribuir com seu processo formativo.

4.5 Entrevistas: o que dizem as professoras sobre os processos de alfabetização no contexto da pandemia do Covid 19

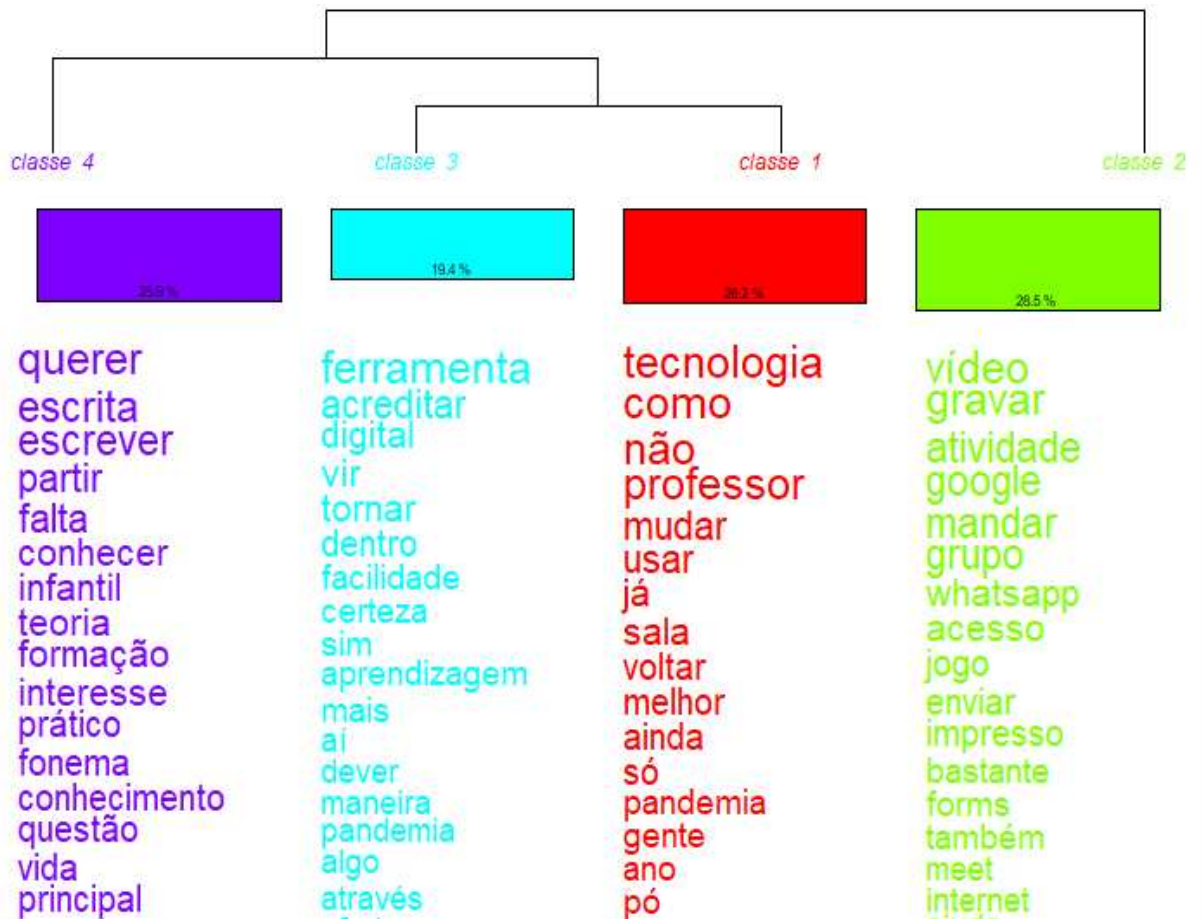
Doze professoras foram entrevistadas sobre suas práticas alfabetizadoras no contexto da pandemia do Covid 19. As narrativas orais, por elas concedidas, foram transcritas e tratadas pelo software IRAMUTEQ, a fim de se compreender quais as semelhanças e distanciamentos presentes nessas narrativas, bem como quais seriam as possíveis categorizações existentes.

Das 12 entrevistas, foram consideradas estatisticamente válidas 75,03% das narrativas, o que é um dado positivo, pois indica que os discursos não se distanciaram da temática central proposta. Esse percentual foi organizado pelo *software* em 541 segmentos de texto, ou seja, “partes” de texto que possuem um sentido. Geralmente são frases, ou “pedaços” delas.

Inicialmente, realizou-se uma análise geral de todas as palavras presentes nas respostas das professoras às entrevistas. Essa análise geral, realizada pelo *software* a partir de uma perspectiva lexical que considera todas as palavras presentes e suas derivações, originou uma nuvem de palavras, apresentada a seguir.

Um segundo movimento de análise foi o de compreender quais seriam os temas abordados pelas professoras em suas respostas às entrevistas. A partir dessa análise lexical, o *software* identificou a existência de quatro Classes, também denominados temas centrais, que possuem relação entre si (figura 25).

Figura 25 - Classificação Hierárquica Descendente



Fonte: Dados de pesquisa (2022).

Observa-se que a Classe 2 (verde) possui uma chave que indica que de sua temática se orientam as demais temáticas existentes nas narrativas das professoras. Dela, se originam o tema da Classe 4 (azul) que, por sua vez, origina os temas das Classes 3 (azul claro) e 1 (vermelha). As Classes 3 e 1 estão muito próximas, ligadas por uma chave, o que indica que suas temáticas possuem forte aproximação. Da mesma forma, as Classes 4 (azul) e 2 (verde), que estão em extremidades opostas, apresentam temas mais distantes.

Visualmente, cada Classe possui uma sequência de palavras. Essas palavras são aquelas com maior frequência nas respostas das professoras às entrevistas. No entanto, para compreender o que essas palavras significam, foi preciso recorrer aos segmentos de texto dos

quais elas foram retiradas. Esses segmentos de texto são “partes” das falas das professoras, repartidas pelo *software*, por entender que continha uma unidade de significado.

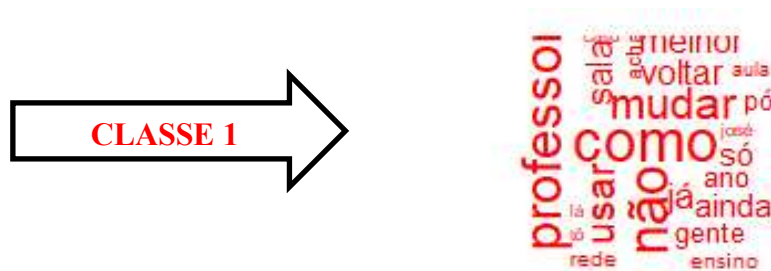
Uma primeira análise das palavras que compõem cada uma das Classes indica que a Classe 2 apresenta palavras relacionadas a utilização de recursos empregados nas aulas (vídeo, gravar, atividade, google, mandar, grupo). Já as Classes 1 e 3 apresentam palavras relacionadas às tecnologias (Classe 1) e às ferramentas (Classe 3). A Classe 4 é formada por palavras relacionadas à educação e alfabetização.

A seguir é apresentada uma análise interpretativa de cada uma das quatro classes.

4.5.1 Classe 1: A tecnologia no cotidiano escolar

A Classe 1 está relacionada ao uso de tecnologia pelo professor em sala de aula. As principais palavras da Classe, por ordem de destaque, são: tecnologia, como, não, professor, mudar, usar, já e sala (figura 26).

Figura 26 – Palavras – Classe 1



Fonte: Dados de pesquisa tratados pelo Iramuteq (2022).

Ao longo das entrevistas, as professoras discorreram sobre suas compreensões em relação às tecnologias aplicadas à educação de um modo geral e, também, dentro do contexto da prática alfabetizadora. As professoras 1 e 3, por exemplo, mencionaram sobre os processos tecnológicos, também, no contexto da docência:

Eu enxergo as tecnologias digitais na educação como uma transformação das metodologias de aprendizagem, proporcionando benefícios importantes para alunos e professores. A grande questão e desafio que temos hoje é a falta de formação de professores na área, fazendo com que muitos profissionais se tornem resistentes ao uso e incorporação de novas tecnologias na sala de aula e deixem de utilizá-las por falta de conhecimento ou prática (Professora 1).

Eu vejo as tecnologias digitais como ferramentas de suma importância, pois, através delas, conseguimos desenvolver um trabalho diferenciado, de qualidade, porque a gente consegue atingir de várias maneiras o aluno, trazendo para dentro da sala de aula muitos meios de diversificar a maneira de trabalhar. (Professora 3)

Exemplo importante é o apontado pela professora 2, que discorre sobre diferentes jogos que adaptou do contexto presencial para o formato digital durante a pandemia e que tornou a adaptar, quando do retorno às aulas, pois os alunos ficam mais “eufóricos” e, conseqüentemente, se envolvem mais nas atividades:

Eu acho que ajuda bastante, eu levava alguns jogos de alfabetização, jogo da memória, então, enquanto eles brincavam no jogo na memória no projetor interativo, a gente fazia uma lista das palavras que eles conseguiam acertar no jogo da memória, um jogo com as letras do alfabeto, eles tinham que encontrar as letras e a gente ia falando palavras que iniciavam com aquelas letras. Mas, na minha opinião, isso são propostas que você poderia fazer sem as tecnologias, só que com a tecnologia eles ficam mais eufóricos, o meu primeiro ano à tarde fica eufórico quando a gente faz alguma coisa assim que eles podem manusear o projetor, a lousa interativa, então, eu acho que é bem válido sim, ajuda bastante. (Professora 2)

O mesmo é possível observar nas narrativas das professoras 4 e 10. Ambas vão refletindo sobre a incorporação das tecnologias digitais no contexto das salas de aula de alfabetização, não como o recurso essencial, mas como mais uma possibilidade de trabalho em sala de aula, sobretudo em atividades interativas e gamificadas.

Bom, como eu disse a tecnologia veio para nos ajudar, é uma ferramenta muito grandiosa e, no processo de alfabetização, ela é muito importante, porque as crianças no processo de alfabetização, que são crianças de 6, 7 anos, elas já estão muito interligadas com jogos, com entretenimentos, até mesmo em casa, então, eu acredito que os jogos de alfabetização, pois existem muitos e nós podemos até mesmo criar, e também tem muitos sites confiáveis na internet, eles podem favorecer muito nesse processo de alfabetização da criança. Então, eu acredito que as tecnologias podem criar muitas possibilidades e nós teremos grandes avanços com as crianças nesse quesito. (Professora 4).

Eu acredito que em qualquer aspecto educacional, a tecnologia pode agregar valores, na alfabetização, inclusive, você pode ofertar uma atividade que a criança consiga interagir, então, você pode disponibilizar um jogo e pedir para elas responderem coletivamente, todo mundo participar, gincana em sala de aula, ofertar jogos de alfabetização mesmo, tem muitos sites disponíveis na internet que trabalham alfabetização, eu trabalhava muito escola Games com eles, eu montava atividades para eles no Google docs, Google Forms, então, tem inúmeras possibilidades para trabalhar alfabetização. (Professora 10)

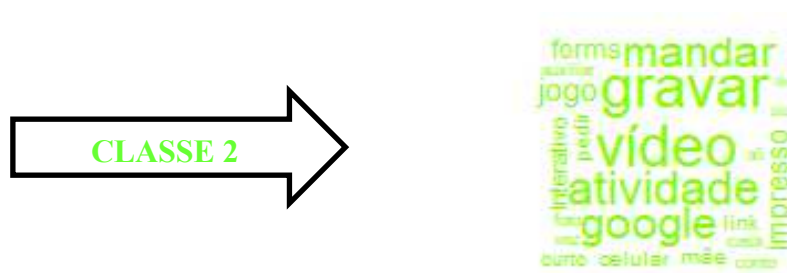
As respostas das professoras para as entrevistas, ao tocarem na temática das tecnologias educacionais, se aproximam muito do empreendido por Bacich e Moran (2018), quando afirmam que as elas são recursos educacionais e, por isso, devem ser entendidos como meio e não como fim. A compreensão das professoras aponta para uma reflexão de que é preciso compreender o contexto vivido e usar tais recursos para auxiliar o processo educativo, entendendo que, ao professor compete a responsabilidade de incluir em seu processo formativo o conhecimento das diferentes tecnologias e suas funcionalidades. Somente a partir desse conhecimento, é possível refletir sobre seu uso nos diferentes contextos da docência, incluindo a alfabetização.

4.5.2. Classe 2: Ações pedagógicas na pandemia

A Classe 2 é formada por palavras voltadas para as ações docentes na pandemia e uso dos recursos digitais para o ensino, para permitir a continuidade das aulas de maneira remota.

As principais palavras da Classe por ordem de destaque são: vídeo, gravar, atividade, google, mandar, grupo, WhatsApp, acesso e jogo (figura 27).

Figura 27 – Palavras – Classe 2



Fonte: Dados de pesquisa tratados pelo Iramuteq (2022).

Durante as entrevistas, as professoras relataram diferentes momentos das vivências que tiveram durante suas aulas no período de abrangência da pandemia do Covid-19. A professora 4 fez uma reflexão sobre o fato de o período de pandemia ter proporcionado, para os professores, uma reflexão sobre a necessidade de terem o domínio das tecnologias educacionais, o que, para ela, é um processo contínuo de aprendizado, reflexão muito próxima da empreendida pela professora 5.

as tecnologias digitais no ano de 2020 vieram, realmente, a fazer parte do contexto escolar, até então muitos professores utilizavam, inclusive eu usei sim a tecnologia em minhas aulas, mas eu acredito que no ano da pandemia esse uso da tecnologia se fez mais presente, e eu acredito que no processo de ensino pelos professores foi uma aprendizagem que começou no 2020 e ainda continua, porque a tecnologia a cada dia vai evoluindo, a cada dia uma coisa nova, e é um processo em que todos os professores terão que se aprimorar, porque estamos em um século cada vez mais evoluído e nós precisamos das tecnologias digitais para tornar nossas aulas mais atrativas aos alunos nos dias atuais. (Professora 4)

Eu acredito que as tecnologias vieram para ficar, com a pandemia o processo dessa inserção foi adiantado, houve com urgência, porque tava todo mundo em casa e as crianças precisavam ter acesso à educação, os professores precisam ensinar de alguma forma, e ela entrou de uma vez, mas muitos de nós não sabíamos como usar, não sabíamos o que usar, como usar, qual enfoque, qual seria a melhor estratégia, então, foi muito na tentativa e erro, porque as crianças são digitais, elas são tecnológicas, elas tem essa facilidade com as tecnologias, mas muito também para o que é do interesse delas e aí muitas vezes a sala de aula, mesmo usando alguns jogos, algumas coisas, uma parte fica desinteressada (Professora 5)

As professoras 6 e 7, por sua vez, mencionaram as ferramentas utilizadas durante a pandemia, no contexto de suas aulas de alfabetização. Apontaram o WhatsApp, como recurso de comunicação com as famílias e de explicação mais ágil para os alunos, além de possibilitar o envio das atividades e de vídeos curtos. Mencionaram, também, o uso de jogos em aplicativos e ferramentas mais interativas e de gamificação, refletindo sobre a alternância dessas atividades com a escrita e a leitura em papel.

Eu acho que eu utilizei com mais qualidade WhatsApp, porque antes era para mandar mensagens e receber, então, eu consegui agregar vídeos, fazer chamadas, consegui utilizar para passar tarefas, para recolher trabalhos, eu lembro que em uma das atividades a gente fez uma entrevista com os alunos, então, a gente colocou um tempinho de resposta curto para que eles pudessem gravar um vídeo, eu peguei esse vídeo do WhatsApp e coloquei na vídeo-aula, então, você agregou o WhatsApp mais a vídeo aula mais a gravação. (Professora 6)

Bom, eu faço uso de jogos, eu acho que, ainda mais para o segundo ano, a maneira que é mais atrativa para eles é através do lúdico, então, jogos de alfabetização, cruzadinha, pedir para eles irem na lousa interativa, aqui na rede a gente tem lousa interativa, então, as crianças gostam bastante, vídeos também ajudam. Então, eu não sou expert no assunto, mas algumas coisas eu tento introduzir para as crianças, até porque eu sei que elas gostam, porque elas acabam saindo um pouco do papel. Então, eu acho que é possível alinhar a tecnologia à alfabetização, mas assim, eu não sei a realidade de outras redes, aqui na rede a gente tem internet, às vezes ela não funciona, mas eu também é raro, ultimamente ela tem sido constante, então, o fato de ter uma internet

constante ajuda bastante, o fato de ter acontecido a pandemia, eu já trabalhei no segundo ano, então, eu acabo que eu tenho material pronto para isso e eu vou só adaptando às necessidades da minha sala. (Professora 7)

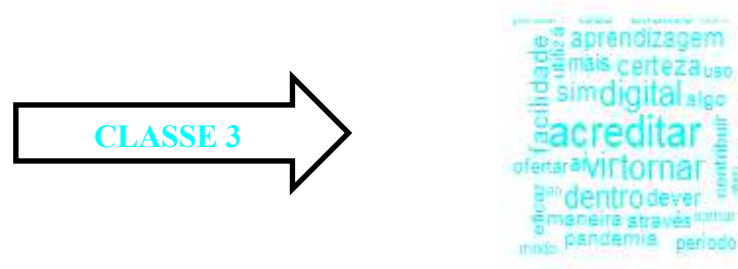
Essas colocações das professoras são interessantes por possibilitarem uma reflexão que alterna entre os princípios de usar ou não as tecnologias e do quanto elas estão se incorporando na prática formativa dos professores e nas atividades com os alunos, até o quanto podem ser adaptadas e usadas em atividades específicas para o trabalho com alfabetização e letramento.

Usar o WhatsApp durante a pandemia para se comunicar com as famílias, enviar enunciados e receber trabalhos, demonstra o quanto a ação educativa acontece nas relações. Se esta era a ferramenta que permitia maior interação, ela foi usada por muito tempo, em substituição e/ou como suporte para os ambientes virtuais de aprendizagem oficiais das redes de ensino. Isso mostra que alfabetizar é um movimento de construção de repertório sobre a língua e de reflexão sobre ela. E isso se estabelece processualmente, sob a condução do adulto, neste caso o professor.

4.5.3 Classe 3: Ferramentas digitais

A Classe 3 apresenta palavras relacionadas à compreensão dos professores em relação ao uso da tecnologia e ferramentas digitais. As principais palavras da Classe por ordem de destaque são: ferramenta, acreditar, digital, vir, tomar, dentro, facilidade, certeza e sim.

Figura 28 – Palavras – Classe 3



Fonte: Dados de pesquisa tratados pelo Iramuteq (2022).

Sobre as ferramentas digitais, as professoras 1 e 3 fizeram uma comparação com o fato de as crianças estarem imersas em telas, fato que parece ter sido agravado durante a pandemia.

No decorrer das aulas do Mestrado Profissional em Educação, os textos de Gatti e Barreto (2019) foram fundamentais para se empreender uma reflexão sobre o fato de que os professores e as escolas precisam estar atentos aos cenários em que as crianças estão mergulhadas. As professoras 1 e 3 apresentam essa reflexão e o que foram adaptando em suas práticas para poderem trabalhar com os alunos durante o período de ensino remoto emergencial.

Sabemos que as crianças das novas gerações estão sendo chamadas de nativos digitais por nascerem na Era da Informação e já dominarem os recursos básicos que fazem parte desse ambiente. Por isso, a tecnologia precisa integrar sua escola, ainda mais depois de 2 anos de pandemia, na qual nós professores também precisamos nos readaptar as novas metodologias. Acredito que não é mais viável separar a tecnologia dos processos de aprendizagem de seus alunos, principalmente nas turmas de alunos em idade de alfabetização, pelo contrário, as inovações precisam fazer parte do dia a dia escolar dessas crianças e, com certeza, isso contribuirá para o desenvolvimento deles. Assim, podemos utilizar jogos de diferentes plataformas, criar jogos no word wall, PowerPoint, pdf interativos, livros digitais, entre outras ferramentas. (Professora 1)

Eu acredito que a principal dificuldade foi mesmo o desafio, que foi proposto de uma forma repentina, porque a aula presencial na escola é bem diferente de você preparar uma aula de vários conteúdos e chegar ao aluno, realmente, concretizar aquilo no conhecimento. Então, esse eu acho que foi o mais desafiador, estar preparando essas atividades dessa maneira, e lidar também com a tecnologia, embora, a rede ai de São José dos Campos ter bem inserida a ferramenta da tecnologia nas escolas, na pandemia isso se estendeu, era para tudo, era do começo ao fim, durante o ano todo, todas as maneiras que você tinha que usar para atender o aluno era através de uma ferramenta digital, então, foi desafiador, porque às vezes a gente acha que sabe, mas na hora de, realmente, utilizar surgem muitas dúvidas. (Professora 3)

As professoras 5 e 9 também empreenderam uma reflexão sobre a aplicabilidade das ferramentas digitais no contexto da alfabetização. Elas foram citando as diferentes ferramentas que usaram e os motivos pelos quais usaram. Essa é uma reflexão importante, como aquela que Weisz (1985) já empreendia nos anos de 1980, ao afirmar que todo professor alfabetizador precisa compreender os processos, compreender os seus alunos para poder decidir sobre suas práticas. Essa perspectiva também encontra consonância com as afirmações de Soares (2021), que insiste em anunciar a importância do método para alfabetizar e para as práticas de letramento.

Agora, uma coisa que ajuda muito nós professores, adianta muitos trabalhos, é você fazer um mural de pallet, fica muito prático, porque depois você já pode por aquele mural para os pais em uma reunião, você já consegue ter esse acesso rápido de qualquer lugar. Sobre as tecnologias, antes você pedia para o pai enviar uma cópia de uma certidão de nascimento, um RG, para ser

socializado em sala de aula, para fazer algum trabalho, agora não, você pode pedir essa foto no grupo de WhatsApp, explicando que tudo é para fim acadêmico, que depois essas fotos só ficam ali em sala de aula, que a gente faz uso consciente desse documento e que, ali mesmo, a gente já consegue colocar ele em um drive, já consegue mostrar para as crianças, eu não preciso mais pegar uma folha e ir mostrando, ali já tem esse acesso, não só deles, mas eles conseguem visualizar de todos. Agora, ainda tem professor querendo voltar ao que era, a pandemia acabou e agora vai voltar como era, não aceita um grupo de WhatsApp, acha que os bilhetes tem que ser só via agenda, sendo que uma agenda no Google, um bilhete, alguma coisa pelo WhatsApp, acelera e adianta muito o processo do professor, a gente já tem muita resistência por parte dos pais para mandar e-mail, para fazer algum trabalho, alguma coisa, e ainda sim tem professor que ainda quer voltar, não dá para voltar, infelizmente, ou felizmente, para educação essa pandemia trouxe esses avanços que não faz sentido nenhum voltar, esse uso da tecnologia é uma realidade, é claro que a gente precisa se aperfeiçoar para usar da melhor forma possível, entender também os nossos alunos, cada sala é única e tem coisa que vai funcionar no ano com uma turma e na outra não vai, a gente vai ter que sempre estar se reinventando, eu acho que o que mais o professor tem que fazer, com ou sem pandemia, é estar se reinventando, porque os alunos tem uma sede muito grande de coisas diferentes, é assim que que eu enxergo esse processo das tecnologias. (Professora 5)

Então, a gente desenvolve jogos e leva para as crianças para usar nas aulas, existem alguns jogos que já estão prontos em algumas plataformas, como wonderwall, kahoot, são jogos que a gente utiliza em sala de aula para alfabetização, alguns alunos que têm dificuldade de aprendizagem a gente sugere para as mães disponibilizarem o celular para eles brincarem com alguns jogos, a gente passa os links, para facilitar nesse processo de ensino aprendizagem, muitas vezes a gente desenvolve alguns Powerpoint com jogo da memória, que a gente foi aprendendo ao longo da carreira a desenvolver, mas tem muitas de nós que ainda tem dificuldade nessa área, mas a gente opta, por exemplo, como uma forma de reforço, principalmente para as crianças que têm uma maior dificuldade de aprendizagem. Agora, eu ainda acho que a gente ainda tá longe de alcançar o ideal (Professora 9)

Nesse sentido, a reflexão sobre usar ou não ferramentas digitais no processo de alfabetização no contexto da pandemia do Covid-19 delimita-se na reflexão das práticas educativas, nos métodos de alfabetização, na elaboração de atividades e no conhecimento das tecnologias educacionais. As professoras problematizam que esta é uma questão de atitude diante da ação educativa e de um movimento coletivo, que envolve outras instâncias, como a gestão escolar e o envolvimento com as famílias, além das próprias questões técnicas de existir ou não o instrumento a ser usado, como computador e celular e a conexão com a internet.

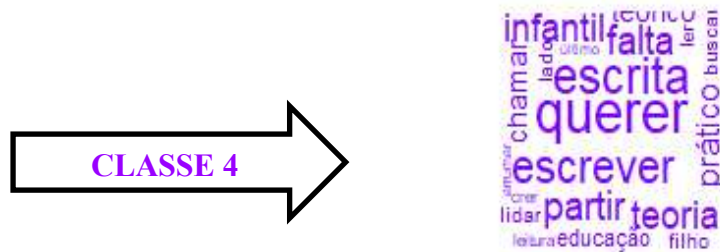
A despeito dessas questões, as professoras aproximam sua reflexão daquelas empreendidas por Soares (2021), no que diz respeito à alfabetização e ao letramento e àquelas empreendidas por Bacich e Moran (2018) no que diz respeito às metodologias ativas de

aprendizagem e tecnologias educacionais. Para estes últimos, há que se fazer uma leitura aprofundada do contexto e das pessoas, para, só então, decidir sobre qual caminho percorrer.

4.5.4 Classe 4: Alfabetização e trabalho docente

A Classe 4 apresentou palavras relacionadas a fala dos entrevistados com o direcionamento nas questões de formação pessoal e da alfabetização em sala de aula. As principais palavras da Classe por ordem de destaque: querer, escrita, escrever, partir, falta, conhecer, infantil, teoria e formação.

Figura 29 – Palavras – Classe 4



Fonte: Dados de pesquisa tratados pelo Iramuteq (2022).

As professoras discorreram sobre sua compreensão sobre alfabetização no que diz respeito a: conceito, método, aplicação e avaliação, como pode ser observado a seguir.

Então, alfabetização, na minha visão, seria a gente conseguir ali ajudar com que aquela criança entenda o código, compreenda o código, e consiga codificar. Dentro disso, indo mais além do código, é compreender mesmo o sistema, compreender mesmo o contexto, tudo aquilo que está dentro da alfabetização e do compreender o código. (Professora 2)

Não tive, mas separado sim, uma só de alfabetização, que a gente falou de hipóteses, falamos de todas as estratégias para alfabetizar e, separadamente, tecnologia da informação. Então, foi completamente separado, tanto que para agregar isso, para entrar na cabeça depois foi bem difícil. (Professora 6)

Bom, eu vejo que para alfabetizar primeiro eu preciso estar falando a língua da criança, eu penso que a ideia daquela zona proximal, na qual Peugeot fala, ela é certa, eu preciso trabalhar com o que tá ali, com o que faz parte dele, com os pares, podemos trocar entre eles. Eu acho que quando a gente traz coisas que a criança não vive, não convive com aquilo, fica muito abstrato, principalmente no que diz respeito a alfabetizar, então, quando eu falo a mesma linguagem, quando eu trago coisas ali do cotidiano, isso faz toda a diferença e, junto com isso, o que ela gosta. Então, de repente, falando já da

era da informática, trazer jogos, vídeos, entrevistas de programas que estão também no dia a dia dela, programas de TV que a gente pode agregar também determinados tipos de assunto, revistas digitais, enfim, tudo que ela consegue olhar e ver significado, eu acho que agrega, penso que hoje a gente não pode tratar só na escrita, na lousa, no copiar, a gente precisa inovar, porque eles têm interesse por coisas novas e a gente precisa tá oferecendo isso. Agora, alfabetizar para mim é buscar aquilo que ela já conhece, porque quando a criança chega na escola, ela não vem vazia, ela vem cheia de coisas, vem um mundo dentro dela que ela já tem conhecimento, ela já sabe alguns números que estão no dia a dia, ela já sabe quanto ela calça, ela já sabe a idade, ela sabe o nome de algumas pessoas, mãe, pai, ela sabe o nome do bairro, porque ela pega o ônibus e está escrito lá. Então, eu creio muito que ela não vem vazia, então, não tem necessidade da gente começar o antigo “A, E, I, O e U”, com o alfabeto em si, eu acho que a gente tem que partir daquilo que ela traz para gente, porque ela traz um mundo de coisas que a gente pode aproveitar e dar continuação dali, eu não preciso tratar ela com algo vazio que chegou e eu vou ter que depositar ali o tanto de coisas, eu penso que alfabetizar é isso, é começar dali. (Professora 6)

Então, eu acho que o que alfabetiza é o método, que nem você estava falando dos teóricos, eu aprendo todos, eu leio sobre todos, a Emília Ferreiro, Artur Gomes de Moraes, Magda Soares, tem uma outra, eu não lembro o nome dela, depois eu te mando no WhatsApp, mas ela tem uma outra concepção da parte da leitura, ela vai meio contra a concepção de Emília Ferreiro na parte de leitura, então, eu uso todos os métodos para alfabetizar, inclusive crio o meu, eu até brinquei com uma amiga minha que foi assistir a minha aula, eu falava para as crianças “Vamos ler, você não sabe ler essa sílaba complexa, tá escrito Brasil, mas você não sabe qual que é o B ou R, então, você vai ler sem ela” e eles falavam “Brasil. Ah, é Brasil” e a minha amiga perguntava “Quem foi o teórico que inventou isso?” e eu dizia que tinha sido eu, que eu tinha inventado, porque tem aluno que a gente escreve e ele já entende, mas tem aluno que tem que ir por partes, falar “Olha o fonema”. Outra coisa, as pessoas falam “mas não pode ensinar o fonema para criança, porque isso é um método fonético”, não, o fonema faz parte da gramática, esse que é o meu X também, “Ah, mas não pode falar quantas sílabas tem”, como que não pode falar sílabas, como que não pode falar o fonema do “B”, faz parte da nossa gramática do português, porque quando você vê os outros idiomas, eles são baseados nos fonemas, a criança que ela entende o fonema correto, ela vai falar inglês e não vai ter dificuldade de falar o fonema, agora, quando você ensina somente a letra, o nome da letra, a criança não lê, aí chega lá no segundo ano “Por que a criança não tá lendo?”, porque ela não sabe o fonema da letra, hoje em dia na rede isso é um dilema, me falam “Você trabalha na rede e usa esse método?”, gente, isso não é um método, é a gramática. (Professora 8)

As professoras revelam que possuem formação sobre alfabetização e o quanto trabalham na perspectiva do letramento, fazendo reflexões sobre a aprendizagem que é empreendida pelos alunos e o quanto entendem que é um processo que exige delas a necessidade de um processo permanente de formação.

As respostas das professoras indicam uma reflexão sobre as tecnologias educacionais no contexto da alfabetização, ao mesmo tempo que refletiram sobre o processo de alfabetização

em si. Apresentaram as práticas que utilizaram durante a pandemia do Covid-19 e sua reflexão sobre ela, apontando as fragilidades e as diferentes possibilidades de atuação no período de retorno às aulas.

Acreditam que os professores precisam conhecer diferentes mídias para poderem usá-las em favor de sua ação profissional. Acreditam que muitos recursos facilitam as práticas e podem ser instrumentos importantes no acompanhamento das atividades realizadas pelos alunos.

Apontaram o quão importante são as relações estabelecidas durante os processos de ensino e de aprendizagem e o quanto o WhatsApp foi um aplicativo importante para manter a comunicação com as famílias durante o período da pandemia do Covid-19.

Por fim, as professoras relataram que esse processo de reflexão sobre suas práticas, proporcionado pela participação neste estudo, deve ser objeto de práticas formativas, pois as auxiliaram a rever os processos, identificando fragilidades e oportunidades, e, certamente, planejar ações futuras.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o decorrer desta pesquisa, foi possível investigar quais as práticas educativas utilizadas por professores alfabetizadores, durante o período de distanciamento social, ocasionado pela pandemia da Covid-19. Em sua grande maioria, as professoras declararam que fizeram uso de recursos digitais facilitadores dos processos de transmissão: aulas gravadas, aulas ao vivo e videoaulas. Algumas docentes afirmaram fazer uso de gamificação, utilizando recursos variados.

As professoras declararam que compreendem a alfabetização como um processo que vai além da decodificação dos processos de leitura e de escrita. No entanto, as tecnologias parecem muito mais serem incorporadas para preparar atividades em papel ou gamificadas do que incorporadas no contexto cotidiano da ação educativa.

Nesse sentido, esta pesquisa pretende contribuir com o campo da formação de professores, sobretudo no que diz respeito à formação do professor alfabetizador, tanto nos seus aspectos conceituais quanto nas possibilidades de se incorporar as tecnologias educacionais no seu cotidiano de ação educativa.

Acredito que, compreendendo esta complexidade de relações, seja possível oferecer subsídios para o processo formativo dos docentes alfabetizadores, considerando, em sua ação educativa, uma análise das tecnologias educacionais existentes e sua possibilidade – ou não – de implementação.

Portanto, foi elaborado um Produto Técnico Educacional, diante das experiências descritas pelos docentes, que seja um material colaborativo sobre o uso das TIC na alfabetização. Este material será compilado em um *e-book*, com a descrição das atividades e sugestões de implementação nas diferentes práticas alfabetizadoras. Após sua elaboração, este material será socializado com a Rede Municipal de Ensino, de forma que seja possível utilizá-lo em diferentes contextos formativos, além da divulgação nas plataformas digitais do MPE.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; NETO, A.T; TREVISANI F. M. **Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. 270 p.

BACICH, L.; MORAN, J.M. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAFIC; FERRAZ

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BITANTE, A.P. FARIA, A.C. GASPAR, M.A, PASCUAL, J.V.I. DONAIRE, D.A. Impactos da tecnologia da informação e comunicação na aprendizagem dos alunos em escolas públicas de São Caetano do Sul (SP). **Holos**, v.08. 22/10/2016, p. 281-302. Disponível em: [https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2876/pdf] Acesso em: 20/8/2021

BRITO

CAMARGO, B.V. JUSTO, A.M. Estudos Qualitativos e o Uso do Software para Análises Lexicais – **Anais do X Siat & II Serpro**. 1ª edição. 2014 Disponível em: [https://www.academia.edu/11753344/Estudos_qualitativos_e_o_uso_de_softwares_para_an%C3%A1lises_lexicais] Acesso em: 5/9/2021

CAMARGO, B.V. JUSTO, A.M. IRAMUTEQ: Um Software Gratuito para Análise de Dados Textuais - **Temas psicol.** [online]. 2013, vol.21, n.2, pp. 513-518. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v21n2/v21n2a16.pdf] Acesso em: 3/9/2021.

CAMARGO, Fausto, DAROS, Thuinie – **A sala de aula inovadora** – Porto Alegre : Penso Editora LTDA, 2018, 4 p.

CASAGRANDE. Lindamair Salete. **Quer aprender na escola: impactos do ensino à distância sobre os estudantes**. Revista Tecnologia e Sociedade. . Disponível em: [file:///C:/Users/emabu/Downloads/14942-63046-1-PB.pdf] Acesso em: 05/03/2023.

CHERUTTI, Tauana; ZUCCHETTI, Dinora. **Educação e Tecnologia: o acesso de estudantes de camadas populares à aprendizagem durante a pandemia**. Revista Conhecimento online. Disponível em: [file:///C:/Users/emabu/Downloads/14942-63046-1-PB.pdf] Acesso em: 05/03/2023.

COUTINHO, C. P. A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade, **Educação Unisinos**. v. 12 n. 1 (2008): Janeiro/Abril. Disponível em: [http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5291/2545] Acesso em 3/9/2021.

CUNHA, R.M.R. **A presença das tecnologias da informação e da comunicação nos cursos de pedagogia: uma contribuição ao desenvolvimento Profissional dos estudantes**. 2015. 126 f.

Dissertação (Mestrado profissional em Educação) – UNITAU, Taubaté, 2015. Disponível em: [https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2012/dissertacoes/Renata-Michele-Rodrigues-da-Cunha.pdf] Acesso em: 21/8/2021

FERREIRA, P. R. T; SAMBUGARI, M. R. N. A formação continuada para a apropriação das tecnologias de informação e comunicação na prática de professoras alfabetizadoras: Limites e perspectivas. **Colloquium Humanarum**, v. 17. Jan/dez 2020, p.396-384. Disponível em: [https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3705/3132] Acesso em: 20/8/2021

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua escrita** - Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE

GATTI, B.A. *et al* **A reprovação na 1ª série do 1º grau: um estudo de caso.** **Cad. Pesqui.**, São Paulo , n. 38, p. 3-13, ago. 1981 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741981000300001&lng=pt&nrm=iso>.

GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social.** Brasília, DF: UNESCO, 2009, p.24. (Relatório de pesquisa).

GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S (Org.). **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** Atlas, 2002. 114p.

GIL, J. A. R. S. **ALFABETIZAÇÃO: desafio interdisciplinar para o ensino de leitura e escrita sob a perspectiva das professoras alfabetizadoras.** 2016 100 f. Dissertação (Mestrado profissional em Educação) – UNITAU, Taubaté, 2016. Disponível em: [https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2014/dissertacoes/mpe/Joara-Aparecida-Ribeiro-Schran-Gil.pdf] Acesso em: 16/8/2021

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores.** In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Porto: Porto, 2009. p.31-61.

LAKATOS, E.M; MARCONI, M.A. **Fundamentos da metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2003. 174 p.

LANDIN, R.C.S. MONTEIRO, M. I. **Saberes docentes e as tecnologias de informação e comunicação: reflexões a partir de experiências pedagógicas** – Universidade Federal de São Carlos, p.179-206. 15/10/2017. Disponível em: [http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/download/1938/1898.] Acesso em: 20/8/2021

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis – RJ: Vozes, 2007.

MONTEIRO, Carmeliza da Silva; SILVA, Maria Auxiliadora Araujo. **Alfabetização no Brasil: dos jesuítas ao pacto nacional na idade certa**. 2015. Disponível em: (<http://bdta.ufra.edu.br/jspui/bitstream/123456789/364/3/Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20no%20Brasil%20-%20dos%20jesu%C3%ADtas%20ao%20pacto%20pela%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20na%20idade%20certa.pdf>) Acesso em 03/03/2023

MORGADO

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil** 2012. Edição do Kindle.

MUNIZ, D.A.Q.; BÀFICA, A.P.S.; FERRAZ, D.A.D. **Educação e Tecnologia: Uma reflexão sobre o direito à educação na pandemia da covid-19**. Revista de Estudos em Educação e Diversidade. v. 3, n. 8, p. 1-19, abr./jun. 2022. Disponível em: [<http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>] Acesso em: 05/03;2023.

NATAL, L. R.B.B. **Práticas Educativas em Alfabetização e Letramento no 1º. e 2º. anos do Ensino Fundamental**. 2019. 234 f. Dissertação (Mestrado profissional em Educação) – UNITAU, Taubaté, 2019. Disponível em: [<https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2017/dissertacoes/mpe/b/Loryza-Rodrigues-Barbosa-de-Barros-Natal.pdf>] Acesso em: 16/08/2021

PALLUCI, MOL E SIQUEIRA 2022

PEREIRA, C.J.T. AMARAL, N.F.G. BUENO, J.L.P. Alfabetização e tecnologia da informação e comunicação para currículo democrático e inclusivo. **Rev.Educa – Revista multidisciplinar em educação**. Porto Velho (RO), v.1, n.1, p.83-98, 2014. Disponível em: [<https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/1098/1214>] Acesso em: 20/8/2021.

PRENSKY 2010

PLACCO e SOUZA

REZENDE, SANTOS e Tonhoma 2020

ROJO, R. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

SAMBUGARI2020

SANTOS, L. A. **Projetos Interdisciplinares a partir do uso das TIC: desafios e possibilidades na percepção dos professores**. 2018. 159 f. Dissertação (Mestrado profissional em Educação) – UNITAU, Taubaté, 2018. Disponível em: [<https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mpe/b/Leonardo-Alex-dos-Santos.pdf>] Acesso em: 21/8/2021

SANTOS, T. A. S; REZENDE, K. T. A; SANTOS, I. F. TONHOM, S. F. R. **O acesso a tecnologias pelas crianças: necessidade de monitoramento**. **Risti**, nº. 38. 9/ 2020, p.48-63. Disponível em: [<https://scielo.pt/pdf/rist/n38/n38a05.pdf>] Acesso em: 20/8/2021

SANTOS, M.C.R.G.B.; SILVA, G. **O uso do jogo digital no processo de alfabetização: um relato de experiência.** Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro, SP/ v. 32, n.65/2022. eISSN 1981-8106 e18[2022]. Disponível em: file:///C:/Users/emabu/Downloads/15386-Texto%20do%20artigo-86665-1-10-20220404.pdf] Acesso em: 05/03/2023.

SELLTIZ 1967

SHULMAN

SILVA, P. C. E. **As TIC na Educação: Concepções Docentes e Discentes Sobre as Ferramentas Digitais Google for Education.** 2018. 184 f. Dissertação (Mestrado profissional em Educação) – UNITAU, Taubaté, 2018. Disponível em: [https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mpe/b/Priscila-Cristiane-Escobar-Silva.pdf] Acesso em: 16/8/2021.

SILVA, Maria Eliza Rocha. **Os jesuítas como precursores da educação brasileira.** Conedu - 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA3_ID7351_24092020135643.pdf] Acesso em 03/03/2023

SOARES, Magda - Alfabetização e letramento, 7. ed - São Paulo: Contexto, 2021

SOARES, Magda - Alfabetrar - toda criança pode aprender a ler e a escrever - São Paulo: Contexto, 2021

SOUZA, A. M; RIBEIRO, S.L.S. **Currículo e suas diversidades de práticas e de abordagens.** Taubaté – São Paulo: edUNITAU, 2018. Disponível em: https://editora.unitau.br/index.php/edunitau/catalog/view/9/3/14-1]

SUNAGA e CARVALHO

TARDIF

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WEISZ, T. Repensando a prática de alfabetização: as ideias de Emília Ferreiro na sala de aula. Cadernos de Pesquisa, 1985, n. 52, pp. 115-119.

ZABALA

ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **“TECNOLOGIAS DIGITAIS EDUCACIONAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES”**, sob a responsabilidade da pesquisadora **“DÉBORA THOMAZ DE OLIVEIRANGEL”**. Nesta pesquisa pretendemos investigar quais as práticas educativas utilizadas por professores alfabetizadores de uma rede municipal no vale do paraíba paulista, durante o período de distanciamento social, ocasionado pela pandemia da Covid-19, por meio de um questionário online, preenchido no Google Forms, ou uma entrevista semiestruturada, tendo em vista que o indivíduo poderá responder o questionário e não participar da entrevista.

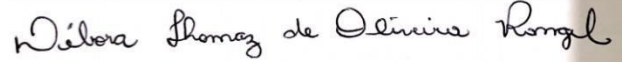
Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem na possibilidade de refletir sobre sua própria prática docente e contribuir de forma significativa com a pesquisa que visa agregar ao campo da Formação de Professores, no sentido de investigar, a partir do que dizem os próprios docentes, qual a sua compreensão sobre a alfabetização no contexto da pandemia, utilizando as tecnologias digitais educacionais. Esta compreensão permitirá planejar ações formativas, materiais para que as práticas de alfabetização utilizando recursos digitais educacionais sejam incorporadas no ato educativo dos docentes, contribuindo para a aprendizagem dos alunos. Os riscos para o participante envolvem a exposição, o desconforto da autoanálise. Entretanto para evitar que ocorram danos será assegurado o direito de não responder à pergunta e deixar de participar da pesquisa, além do ambiente preservado entre pesquisador e entrevistado. Caso haja algum dano ao participante será garantido ao mesmo procedimento que vise à reparação.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a). Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador pelo telefone (12) 996218891 (inclusive ligações a cobrar), ou no e-mail profdeborangel@gmail.com. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua

Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3624-1657, e-mail: cep.unitau@unitau.br. O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

São José dos Campos, 6 de março de 2022.



Débora Thomaz de Oliveira Rangel (pesquisadora responsável)

Consentimento pós-informação

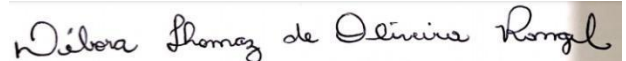
Eu, _____, portador do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “**TECNOLOGIAS DIGITAIS EDUCACIONAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES**”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, de _____ de 2021.

Assinatura do (a) participante

São José dos Campos, 6 de março de 2022.



Débora Thomaz de Oliveira Rangel (pesquisadora responsável)

ANEXO II

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu Débora Thomaz de Oliveira Rangel, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa intitulado **“TECNOLOGIAS DIGITAIS EDUCACIONAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES”**, comprometo-me dar início a este projeto somente após a aprovação do Sistema CEP/CONEP (em atendimento ao Artigo 28 parágrafo I da Resolução 510/16).

Em relação à coleta de dados, eu pesquisador responsável, asseguro que o caráter de anonimato dos participantes desta pesquisa será mantido e que as suas identidades serão protegidas.

As fichas clínicas e/ou outros documentos não serão identificados pelo nome.

Manterei um registro de inclusão dos participantes de maneira sigilosa, contendo códigos, nomes e endereços para uso próprio.

Os Termos assinados pelos participantes serão mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade por um período mínimo de 05 anos.

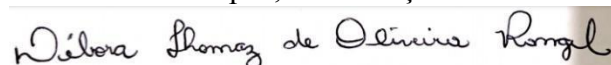
Asseguro que os participantes desta pesquisa receberão uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Comprometo-me apresentar o relatório final da pesquisa, e os resultados obtidos, quando do seu término ao Comitê de Ética - CEP/UNITAU, via Plataforma Brasil como notificação.

O sistema CEP-CONEP poderá solicitar documentos adicionais referentes ao desenvolvimento do projeto a qualquer momento.

Estou ciente que de acordo com a Norma Operacional 001/2013 MS/CNS 2.2 item E, se o Parecer for de pendência, terei o prazo de 30 (trinta) dias, contados a partir da emissão na Plataforma Brasil, para atendê-la. Decorrido este prazo, o CEP terá 30 (trinta) dias para emitir o parecer final, aprovando ou reprovando o protocolo.

São José dos Campos, 6 de março de 2022.



Débora Thomaz de Oliveira Rangel (pesquisadora responsável)

ANEXO III

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO




PREFEITURA DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

De acordo com as informações do ofício nº. PPGEDH –032/2021 e anexos sobre a natureza da pesquisa intitulada “**Tecnologias digitais educacionais na formação de professores alfabetizadores**”, com propósito de pesquisa a ser executado pela aluna **Débora Thomaz de Oliveira Rangel**, do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Taubaté (UNITAU), sob o acompanhamento da professora **Dra. Mariana Aranha de Souza**, após a análise do conteúdo do projeto de pesquisa, a Instituição que represento autoriza a realização de: (1) questionário online; (2) entrevista semiestruturada individual (3) pesquisa documental. Para sua realização os dados deverão ser coletados de forma online pela pesquisadora junto ao grupo de professores voluntários, respeitando os protocolos sanitários em função da transmissão da COVID-19, os princípios éticos da pesquisa e mantendo-se o anonimato da instituição e dos profissionais envolvidos.

São José dos Campos, 26 de janeiro de 2022.


Jhonis Rodrigues Almeida Santos
Secretário de Educação e Cidadania
Município de São José dos Campos – SP
CNPJ: 46.643.466/0001-06

São José dos Campos, 6 de março de
2022.

Débora Thomaz de Oliveira Rangel (pesquisadora
responsável)

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO

Segue link do questionário online que será enviado ao participante. <https://forms.gle/LHrEb65K4Z4V2zwF8>

PARTE 1 - Perfil dos participantes



Esse formulário destina-se a coletar a observação dos professores alfabetizadores referente ao uso de práticas tecnológicas, mediante o contexto da pandemia da covid-19.

1. Qual o seu gênero/ sexo? *

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer
- Outros

2. Qual é a predominância de sua atuação no ciclo de alfabetização?

- Menos de um ano
- Até 5 anos
- De 5 a 10 anos
- Mais de 10 anos

3. Qual é o seu nível de escolaridade?

- Graduação
- Pós graduação
- Mestrado
- Doutorado
- Outro

4. Em quantas escolas você leciona?

- Somente 1
 - 2 escolas
 - Mais de 2 escolas
 - Outro
-

5. A escola em que você tem mais tempo de trabalho na carreira é?

- Particular
- Municipal
- Estadual
- Outro

6. Você é professor (a) em uma U.E (unidade escolar) ou do CITE (centro de inovações tecnológicas educacionais)?

- Professor (a) da U.E
- Professor (a) do CITE

7. Seu salário atual está na faixa de:

- Entre R\$2.000 e R\$5.000
- Entre R\$6.000eR\$10.000
- Entre R\$11.000 e 15.000
- Prefiro não informar

8. Como professor, considerando a rede de ensino em que você tem a maior carga horária, seu contrato de trabalho é de:

- Até 20 horas
- Entre 21 e 30 horas
- Entre 31 e 40 horas
- Mais de 40 horas

9. O local em que você tem a maior jornada como professor está em.

- Área urbana
- Área rural

10. Como professor, em qual(is) período(s) você trabalha?

- Manhã
- Tarde
- Noite

11. Qual seu tempo de docência (em anos completos)?

- De 1 a 4 anos
- De 5 a 10 anos
- De 11 a 15 anos
- De 16 a 20 anos
- De 21 a 25 anos
- De 26 a 30 anos
- Outro

12. Qual a sua idade

- Menos de 20 anos
- Entre 21 e 25 anos
- entre 26 e 30 anos
- Entre 31 e 35 anos
- Entre 36 e 40 anos
- Entre 41 e 45 anos
- Entre 46 e 50 anos
- Entre 51 e 55 anos
- Entre 56 e 60 anos
- Entre 61 e 65 anos
- Mas de 66 anos

PARTE II- Concepções sobre a alfabetização × ⋮

Esse formulário destina-se a coletar a observação dos professores alfabetizadores referente ao uso de práticas tecnológicas, mediante o contexto da pandemia da covid-19.

1 - Qual a sua formação inicial:

- Magistério
- Normal Superior
- Pedagogia
- Outro

2 - A sua formação inicial contemplou estudos sobre a alfabetização?

- Sim, contemplou e foi importante para a minha prática.
- Sim, mas não considerei suficiente para a minha prática.
- Não foram suficientes, precisei procurar outras formações no decorrer na formação inicial.
- Não, os conhecimentos foram adquiridos ao longo da minha trajetória, com as experiências e com a form...

3 - Quais os termos que em sua opinião possuem maior correlação com a alfabetização

- Mecânico
- Dinâmico
- Memorização
- Decodificação
- Sistemático
- Contextualizado
- Treino de fixação
- Lúdico
- Autonomia
- Flexível

4 - Sabemos que há uma concepção teórica por trás de todas as práticas do professor, mesmo que não haja consciência. Você já pensou sobre esse assunto? Qual a concepção que embasa a sua prática?

Texto de resposta longa

5 - Como professor alfabetizador atuando nas turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental você contempla algum/alguns método(s) em sua prática docente? Comente.

Texto de resposta longa

Parte III - Recursos Tecnológicos



Esse formulário destina-se a coletar a observação dos professores alfabetizadores referente ao uso de práticas tecnológicas, mediante o contexto da pandemia da covid-19.

1 - Você considera importante o uso das TIC (Tecnologias da informação e comunicação) em sua prática, como professor(a) alfabetizador(a)?

Sim, considero importante.

Não, não acho necessário.

2 - Em sua instituição você é estimulado(a) a trabalhar com ferramentas e recursos digitais para auxiliar no processo de alfabetização?

Nunca 1 2 3 4 5 Sempre

3 - Caso a resposta seja afirmativa, de qual maneira esse estímulo ocorre?

Texto de resposta longa

4 - Você utiliza meios tecnológicos para as suas aulas?

Nunca 1 2 3 4 5 Sempre

5 - Se sim, quais os recursos predominantes: –

Computador

Celular

Projetor

Tablets

Cromebook

Videoaulas

Gameficação

Outros

6 - Quais são as justificativas para o uso das TIC no contexto da sala de aula, por você professor(a) alfabetizador(a)?

Aproximação entre professores, alunos e família.

Torna o ensino moderno aliado ao contexto atual.

Cria condições para que o estudante possa interagir de forma lúdica, sistematizando o que foi dado **em sala.**

Facilita o trabalho do professor.

Auxilia o acompanhamento da aprendizagem das crianças.

Outros

7 - Quais são os Softwares e programas mais utilizados no seu cotidiano escolar?

- Powerpoint
- Diário digital
- Biblioteca virtual
- Prezzi
- Google Class
- WhatsApp
- Google docs
- E-mail
- Outros...

8 - Quais são os desafios que você considera existir para a incorporação das TIC no seu contexto escolar e/ou na sua prática?

Texto de resposta longa

9 - E os aspectos que você considera como facilitadores para o uso das TIC no seu contexto escolar e/ou na sua prática?

Texto de resposta longa

10 - Acredita que a inclusão das TIC no seu trabalho como professor(a) alfabetizador(a).

- Aumenta a carga de trabalho
- Diminui a carga de trabalho
- Não aumenta e não diminui a carga de trabalho

Parte IV - Práticas de alfabetização na pandemia



Esse formulário destina-se a coletar a observação dos professores alfabetizadores referente ao uso de práticas tecnológicas, mediante o contexto da pandemia da covid-19.

1. Quando você soube que as escolas iriam fechar e toda a atividade de ensino e, conseqüentemente, de alfabetização seriam transpostas para o online, qual foi o seu sentimento? (escreva, ao menos, três palavras!)

Texto de resposta longa

2. Como você realizou as atividades de alfabetização com os alunos durante o período de pandemia?

- Aulas online ao vivo
- Aulas gravadas
- Atividades enviadas para casa em papel
- Atividades enviadas pela internet
- Áudios pelo WhatsApp
- Criação de um site para colocar as atividades
- Outros

Se sua resposta anterior foi a opção "outros", quais foram essas atividades?

Texto de resposta longa

3. Considerando os conteúdos de alfabetização: o que você trabalhou com as crianças durante o período de pandemia?

Texto de resposta longa

4. Quais atividades de alfabetização você utilizou prioritariamente durante o período de pandemia? (Elenque, entre três e cinco atividades).

Texto de resposta longa

5 - Existe(m) alguma(s) ferramenta(s) digitais que você utilizou nesse período e achou de extrema importância para a efetivação da sua prática nesse contexto pandêmico?

Texto de resposta longa

Parte V - Atividades e links utilizados



Esse formulário destina-se a coletar a observação dos professores alfabetizadores referente ao uso de práticas tecnológicas, mediante o contexto da pandemia da covid-19.

1. Você poderia compartilhar conosco algumas matrizes de atividades que utilizou no contexto do ensino emergencial remoto?

sim

nao

2. Caso tenha respondido sim, envie uma foto ou arquivo pdf dessas atividades (no máximo 5)

Adicionar arquivo

Ver pasta

3. Caso você tenha se inspirado em sites para realizar suas atividades, por favor registre o link desses sites.

Texto de resposta longa

4 - Você aceita participar de uma entrevista online sobre essa temática?

Sim. aceito.

5 - Caso a sua resposta tenha sido sim, deixe um meio de comunicação para entrarmos em contato (whatsapp, email, telefone).

Texto de resposta curta

6 - Poderia indicar até 3 colegas que atuam no ciclo de alfabetização e que você considera ter feito um bom trabalho nesse período pandêmico, para uma possível entrevista. Por gentileza deixe o contato como e-mail, telefone, WhatsApp.

Texto de resposta longa

Agradecemos imensamente a sua participação! Obrigada por colaborar com a educação.

OBG!



APÊNDICE B

Roteiro para entrevista semiestruturada

1. Gostaria de agradecer sua participação nesta pesquisa! Para iniciarmos nossa entrevista, preciso registrar alguns dados seus: idade, cidade em que mora.
2. Me conte um pouco sobre a sua formação acadêmica: que curso de graduação você fez, em qual universidade, se foi presencial ou a distância, que ano terminou o curso e se foi seu único curso de graduação.
3. Você pode me contar o que você lembra de experiências positivas vivenciadas no seu curso de graduação em relação as disciplinas de alfabetização e de tecnologia? Elas foram trabalhadas de forma correlata ou separadamente? Gostaria que você me falasse um pouco sobre como foram essas experiências.
4. O tema da nossa pesquisa se refere a tecnologias digitais na formação de professores alfabetizadores. Você pode me dizer como você compreende a alfabetização? Gostaria de saber quais são seus referenciais teóricos e, depois, como você organiza as aulas com os alunos.

- 5) E agora sobre as tecnologias digitais: você pode me dizer como você enxerga esse processo na escola, de um modo geral, e no processo de ensino pelos professores?
- 6) Gostaria de saber um pouco como você vê (ou se você vê) as possibilidades de aliar tecnologias educacionais na alfabetização. Você pode me contar sua opinião a respeito disso e me dar alguns exemplos, por favor?
- 7) Quando você estudou na graduação, você lembra de alguma prática de aula que você tenha vivenciado que podem ser consideradas como o uso das ferramentas digitais de um modo geral e voltadas para o processo de alfabetização? Você pode me descrever?
- 8) Considerando o contexto da pandemia, em que se instalou o ensino emergencial remoto, os professores tiveram que fazer várias adaptações para continuarem ensinando as crianças. Você pode me contar quais foram as adaptações que você fez para continuar alfabetizando seus alunos?
- 9) Agora em relação aos outros professores que trabalham ou trabalharam com você durante o ensino emergencial remoto: você se lembra de alguma prática que, na sua opinião, tenha sido de sucesso? Você pode me contar?
- 10) Se você pudesse listar as principais dificuldades de atuar com as ferramentas digitais na alfabetização das crianças, quais seriam essas dificuldades? E a que fatores você atribui essas dificuldades?
- 11) E quais seriam as principais facilidades para se realizar atividades envolvendo as tecnologias digitais na alfabetização? Existem elementos que impulsionem essas atividades?
- 12) Você acredita que após o fim da pandemia continuará utilizando as ferramentas e recursos digitais?
- 13) Existe mais algum aspecto que você deseja mencionar? Sinta-se à vontade para falar sobre o que mais você quiser dizer sobre esta temática de ferramentas digitais na sua formação!!!

