

ALFABETIZAÇÃO E PANDEMIA NO BRASIL: desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores no processo de alfabetização

Petrônio Cavalcante - UFPA
petronioprofessor3@gmail.com

Vitória Raquel Pereira de Souza - UFPA
vrp.souza@hotmail.com

Benedito de Jesus Pinheiro Ferreira - UFPA
ferreira@ufpa.br

Resumo: Os professores alfabetizadores desempenham papel indispensável no processo de alfabetização das crianças, possibilitando que essas tenham acesso aos conhecimentos historicamente constituídos pela sociedade. Na pandemia, os professores alfabetizadores enfrentaram vários desafios de ordem formativa, pedagógica e tecnológica, além da falta de apoio dos municípios, que causaram prejuízos no processo da alfabetização no ensino remoto. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é conhecer os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores de alguns municípios do estado do Pará, do Ceará e do Maranhão, no processo de alfabetização no Ensino Remoto Emergencial durante os anos de 2020 e 2021, período mais marcante da pandemia. Trata-se de um estudo fundamentado no Materialismo Histórico Diáletico - MHD e na Pedagogia Histórico-Crítica - PHC, realizado com 06 (seis) professoras alfabetizadoras selecionadas de uma amostra maior, sendo 02 (duas) do município de São Luís, no Maranhão; 02 (duas) de Fortaleza, no Ceará; e 02 professores de Bragança, no Pará, que responderam a um questionário on-line (*Google Forms*) contendo perguntas abertas e fechadas. A pesquisa evidenciou que as professoras foram açodadas pelo teletrabalho, para realizar transposição didática dos conteúdos de suas etapas de ensino, e que as atividades escolares de alfabetização no decurso do Ensino Remoto Emergencial trouxeram implicações pedagógicas que comprometeram a execução dos objetivos escolares. Além disso, essas profissionais denunciaram que as formações continuadas ofertadas pelos municípios não contribuíram no enfrentamento do desafio do tele-ensino ofertado às crianças.

Palavras-chaves: Ensino Remoto; Professores Alfabetizadores; Implicações Pedagógicas; Alfabetização.

1 Introdução

Os professores alfabetizadores desempenham papel indispensável no processo de alfabetização das crianças, possibilitando que essas tenham acesso aos conhecimentos historicamente constituídos pela sociedade. Dito isso, o contato direto dos professores com os

alunos nessa fase da escolarização é elementar para o processo de alfabetização, por tratar-se de uma relação interpessoal, pois, ao auxiliá-los individualmente ou em pequenos grupos, o professor tem a possibilidade de perceber mais detidamente o desenvolvimento do aluno, podendo propor atividades que contribuam para o avanço da aprendizagem da leitura e da escrita. Essa aprendizagem se tornou um dos desafios nas redes de ensino público, diante do necessário distanciamento imposto pela Covid-19, acarretando problemas como: ausência de domínio pelos professores e responsáveis das ferramentas tecnológicas; pouco entendimento sobre o processo de alfabetização; baixa escolarização dos responsáveis pelo acompanhamento das atividades escolares, entre outros aspectos.

Até meados de setembro do ano de 2020, no mundo, por conta da pandemia da Covid-19, a sociedade, ainda sem vacina, foi orientada pelos governos e organismos internacionais e nacionais de saúde a realizar medidas de prevenção contra o contágio rápido do vírus que, em muitos casos, era letal, de modo que a principal providência se deu pelo distanciamento e isolamento social. Essa orientação mais tarde foi decretada pelos governos, a priori via Parecer nº 19 de 8 de dezembro de 2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que permitia aulas remotas na educação básica e ensino superior até 31 de dezembro de 2021. Isso fez com que a maioria das instituições formativas do Brasil tivesse que fechar suas portas, criando novas estratégias emergenciais para que o processo de escolarização pudesse continuar em busca de amenizar os prejuízos relacionados especialmente ao distanciamento social.

Assim sendo, com o objetivo de diminuir os prejuízos no processo formativo dos alunos, foi necessário que os professores dedicassem horas de estudo à tentativa de se apropriar de algumas ferramentas tecnológicas já disponíveis e que facilitassem a transposição didática dos conteúdos curriculares, isto é, era preciso que se reinventassem com o uso e a criação de grupos de *WhatsApp* com os contatos dos pais/familiares/alunos; aulas gravadas e inseridas em diversas plataformas digitais, a exemplo do *YouTube*; realização de chamadas de vídeo/voz para os responsáveis pelas crianças; entre outras providências tomadas para minimizar os prejuízos acarretados pela pandemia no processo formativo. Dessa forma, acreditamos que, no ciclo da alfabetização, os prejuízos tenham sido superiores, visto que os alunos necessitam de intervenção no processo de alfabetização, sistemática e presencialmente (Cavalcante *et al.*, 2022).

Diante desse cenário e da importância vital do contato direto dos professores com seus alunos,

em especial no processo de alfabetização, tomamos como problema: quais desafios os professores alfabetizadores em municípios do Ceará, Maranhão e Pará enfrentaram no processo de alfabetização no Ensino Remoto Emergencial durante a pandemia da Covid-19? Para o desenvolvimento dessa questão, outras questões surgiram, como: os professores alfabetizadores receberam suporte da administração pública que qualificasse o trabalho docente, tais como: formação continuada, apoio pedagógico, metodológico e tecnológico? Quais? Como isso ocorreu? Quantas horas foram dedicadas à formação continuada? Quais as estratégias administrativas e pedagógicas que de fato auxiliaram o trabalho docente durante o ápice do isolamento social? Como os professores avaliaram o processo de aprendizagem das crianças nesse período? Não é possível aprofundar nesta pesquisa todas as análises realizadas a partir do levantamento dos dados. Assim, temos como objetivo conhecer os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores de alguns municípios do estado do Pará, do Ceará e do Maranhão no processo de alfabetização no Ensino Remoto Emergencial durante os anos de 2020 e 2021, período mais marcante da pandemia.

Para atingir esse objetivo, optamos por realizar um estudo fundamentado no Materialismo Histórico Diáletico - MHD e na Pedagogia Histórico-Crítica - PHC (Saviani, 2018). Os dados analisados no ano de 2022 foram coletados através de um questionário on-line (*Google Forms*) com sete questões, sendo duas fechadas e cinco abertas, encaminhado somente para professores alfabetizadores dos anos iniciais (até o 3º ano) do Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino. Responderam a esse instrumento 45 (quarenta e cinco) professores do município de São Luís, no Maranhão; 06 (seis) professores de Fortaleza, no Ceará; e 03 (três) professores de Bragança, no Pará. Nesta pesquisa, nos deteremos na análise de apenas 06 (seis) narrativas, conforme exposto no Quadro 1, de dois professores de cada Estado, as quais atendem ao objetivo desta pesquisa, ou seja, discutir os principais desafios enfrentados para alfabetizar durante o Ensino Remoto Emergencial.

Quadro 1 - Perfil das professoras alfabetizadoras

Nome fictício	Idade	Tempo de serviço	Formação	Efetiva	Ciclo da Alfabetização	Estado	Município
Ana (P1)	51 anos	35 anos	Pedagogia	Sim	1º ano	Ceará	Fortaleza
Bianca (P2)	50 anos	22 anos	Pedagogia	Sim	2º ano	Ceará	Fortaleza
Carla (P3)	49 anos	22 anos	Pedagogia	Sim	1º ano	Maranhão	São Luís
Daniela (P4)	35 anos	6 anos	Pedagogia	Sim	2º ano	Maranhão	São Luís
Eliane (P5)	37 anos	15 anos	Pedagogia	Sim	2º ano	Pará	Bragança
Fátima (P6)	51 anos	32 anos	Pedagogia	Sim	1º ano	Pará	Bragança

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir dos dados do questionário (2022).

O Quadro 1 representa uma amostra dos dados coletados para a pesquisa, retratando o perfil das professoras alfabetizadoras, todas com nível superior, concursadas e que possuem mais de 6 (seis) anos de tempo de serviço e de experiência atuando nas classes de alfabetização. Embora as professoras alfabetizadoras tenham desenvolvido suas práticas educativas em distintos territórios do Brasil, cada um com sua especificidade social, cultural, política, econômica e educacional, alguns dos desafios apontados por elas durante o período pandêmico são similares e foram agrupados em três núcleos: formação continuada, infraestrutura e acompanhamento escolar.

O texto está organizado em três seções. A primeira, a introdução, apresenta a justificativa e objetivos da pesquisa. Na segunda seção, expomos brevemente o contexto da pesquisa e os desafios e implicações pedagógicas no processo de alfabetização no Ensino Remoto, destacando alguns elementos sobre o teletrabalho e telensino que impulsionaram a precarização do trabalho docente. Além disso, discute outros desafios que se impuseram na organização do trabalho pedagógico, como: a formação continuada para os professores alfabetizadores frente as tecnológicas educacionais; a precariedade da infraestrutura escolar; e o desafio do acompanhamento escolar. Finalmente, apresentam-se as considerações finais.

2 Contexto da pesquisa

O Brasil, em área territorial, é o quinto maior país do mundo, bem como o maior país da América do Sul e da América Latina. Possui mais de 214,3 milhões de habitantes, segundo projeção do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2021), predominando a língua portuguesa e, em razão da imigração, tem características multiculturais e étnicas bastante diversas. É uma república federativa presidencialista, formada por 26 estados, um Distrito Federal e 5.570 municípios. Estes estão distribuídos em cinco regiões: Norte, Nordeste, Centro-oeste, Sudeste e Sul. Neste estudo, nos deteremos em três municípios, de estados da região Nordeste (Ceará e Maranhão) e da região Norte (Pará), destacados nos ícones de localização na Figura 1:

Figura 1- Mapa dos Estados e municípios pesquisados



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do *Google My Maps* (2023).

De acordo com o Repositório de dados COVID-19 do Centro de Ciência e Engenharia de Sistemas (CSSE) da Universidade Johns Hopkins, até o dia 13 de fevereiro de 2023, no Brasil, houve aproximadamente 698 mil óbitos ocasionados pela contaminação com o SARS-CoV-2. Ressaltamos que muitas dessas pessoas que perderam suas vidas poderiam ter sido salvas, pois, durante o governo de Jair Messias Bolsonaro Gomm (2019-2022/Partido Liberal) — conforme publicado e denunciado pelos meios de comunicação, mundialmente, e por inúmeros cientistas nacionais e internacionais —, houve a má gestão dos recursos públicos, descaso e desrespeito com as normas sanitárias preconizadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), além da promoção de estratégias institucionalizadas por meio dos Ministérios e com apoio de uma vasta rede de *fake news*, incentivando a propagação e contaminação pelo vírus. Isso agravou o quadro já precário da saúde pública no país, estratégia genocida impetrada sob a alegação de retomar e fortalecer as atividades econômicas.

Esse discurso político-econômico-ideológico-moral tinha o objetivo de desacreditar as autoridades sanitárias, gerando insegurança em vários setores da sociedade, especialmente nas escolas, uma vez que seu maior público se concentra na Educação Básica. No caso dos anos iniciais, eram 10.109.757 matriculados segundo o Censo Escolar do ano de 2021. De início, houve ações oportunistas de “reformadores curriculistas empresariais” que defendiam a adoção da Educação a Distância como modalidade de ensino para atendimento às escolas de forma permanente; isso foi corrigido a tempo, visto que o Ensino Remoto Emergencial se tratava de uma condição excepcional a ser adotada apenas para o período da pandemia.

No Estado do Ceará, no ano de 2020 e 2021, a rede pública municipal de ensino de Fortaleza, administrada pelo prefeito atual José Sarto Nogueira Moreira (PDT), realizou formações continuadas para os professores de forma remota, por meio do *Google Meet*, direcionadas para o campo da psicologia (socioemocional, motivacional) e que não trouxeram contribuições significativas para o momento, visto que os professores alfabetizadores precisavam de suporte formativo, tecnológico e pedagógico para enfrentar os desafios de alfabetizar remotamente por meio do uso das tecnologias digitais.

Ressaltamos que não negamos a importância da formação continuada no campo da psicologia, inclusive, defendemos que seja uma temática permanente na política de formação continuada, contudo, julgamos necessário que a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) deveria contribuir com estratégias sistematizadas que pudessem corroborar com o processo de alfabetização das crianças no formato do ensino remoto, pela impossibilidade do acompanhamento pedagógico presencial tão necessário na alfabetização.

Além disso, mencionamos que a prefeitura de Fortaleza continuou com sua política de formação continuada já existente dentro da escola (formação de polo) e fora da escola (formação em contexto) no formato remoto. Todavia, os professores tiveram que providenciar às suas expensas computadores e provedores de Internet mais eficiente/veloz para participar dos encontros. Insatisfeitos, os professores, juntamente com o sindicato, mobilizaram-se para que o governo disponibilizasse *chips* com internet e *tablets* para os alunos, bem como computadores aos professores. Apesar disso, os docentes somente receberam seus computadores no retorno do ensino presencial.

No Estado do Maranhão, no ano de 2020, a rede pública municipal de ensino de São Luís, gerida pelo então prefeito Edvaldo de Holanda Braga Júnior (PSD), ofertou formações continuadas de forma on-line, com curta duração e conteúdos focados no campo da psicologia (socioemocional) que pouco contribuíam com a realidade vivenciada pela maioria dos professores alfabetizadores. A professora Carla (P3), que possui 22 anos de experiência como alfabetizadora, afirmou que:

Nunca havia me sentido tão sozinha. A SEMED pouco contribui para apoiar o trabalho pedagógico. Tive que buscar minha autoformação. Eu ainda sei usar um pouco o computador e pesquisar na internet e dispunha destes recursos, mas vários colegas não possuem nem o conhecimento, tampouco os equipamentos. Fui em busca de canais na internet que me ajudassem a modificar o conteúdo para as crianças compreenderem o sistema de escrita alfabética, adaptar o ensino da leitura e da escrita por meio do

WhatsApp, e, além de ajudar as crianças precisava também ajudar os pais dos alunos, visto que foi reduzido em uma hora o acompanhamento com os estudantes, devido ao excesso do uso de tela. Fazia tudo isso utilizando o meu aparelho, meu número particular e minha internet, sem nenhuma contrapartida do governo. Ultrapassei minha carga horária de trabalho. Fiquei exausta gravando videoaulas, podcasts, elaborando powerpoints. Na minha turma de 1º ano do E.F., estavam matriculados 33 alunos, porém apenas 12 estavam no virtual, os demais, cujos pais não tinham nenhum celular ou internet, eu tinha que elaborar apostilas e agendar encontros presenciais na escola para recebimento do material e tentar contribuir analisando sua leitura e às vezes a escrita. Extremamente exaustivo e desafiador (Carla - P3, 2022).

A realidade da professora Carla (P3) foi um dos desafios expressos por 100% dos pesquisados, isto é, a assunção dos gastos com internet e equipamentos, a pouca familiaridade com as ferramentas tecnológicas, falta de espaço adequado para planejar e ministrar aulas remotas e a realização da transposição didática de um currículo pensado para ser executado presencialmente fizeram com que “a tecnologia se converta em instrumento de submissão da força de trabalho a um tempo sem limite, conduzindo o ser humano à exaustão (Saviani & Galvão, 2021, p. 29). Além disso, evidenciamos que essa exaustão no trabalho ocasionou adoecimento e, conseqüentemente, os professores tiveram que tirar licença médica. Em síntese, compreendemos que a pandemia trouxe maneiras diferentes de trabalho para os professores que foram tão ruins ou piores do que as anteriores. Tais formas de trabalho funcionaram como uma espécie de laboratório que explorou ainda mais os professores, visto que estes tiveram que trabalhar exaustivamente.

No Estado do Pará, do período da pandemia, a rede pública de ensino do município de Bragança, gerida por Raimundo Nonato de Oliveira (PSDB), ofereceu algumas atividades formativas, como *lives* e assessoramentos pedagógicos aos professores no formato virtual, mas que não contribuíram suficientemente com os desafios enfrentados pelas professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa. Apesar de participarem desses momentos formativos, as professoras evidenciaram que os encontros foram insatisfatórios, principalmente no suporte pedagógico que o município poderia ter disponibilizado. Contudo, a professora Fátima (P6) entende que as formações continuadas contribuíram para a gestão da sua sala de aula virtual. Já a professora Eliane (P5) discorda da colega, pois, para ela, a Prefeitura não apoiou adequadamente os professores.

2.1 Desafios e implicações pedagógicas no processo de alfabetização no Ensino Remoto: precarização do trabalho docente

As políticas educacionais de formação continuada para professores alfabetizadores no Brasil são marcadas pelos ditames da lógica do capital, expressa na regulação dos currículos e da avaliação que forçosamente, por meio das diversas normativas, vêm cadenciando o processo de ensino e aprendizagem com a oferta de pacotes educacionais que conformam o trabalho docente à aplicabilidade de planos e materiais didáticos que lhes são apresentados por institutos e fundações, apenas para serem aplicados junto aos alunos.

Esse é um desafio que se impõe há décadas e que vem sendo combatido por vários professores de diferentes níveis, sindicatos e estudiosos no campo educacional que, de forma pessoal ou institucionalizada em grupos de pesquisas ou associações, têm viabilizado debates para que coletivamente se construam formações continuadas. Estas, por sua vez, devem ser contínuas, progressivas e dialogar com o território, aprofundando questões atinentes a cada escola, aos processos educativos e pedagógicos, que estejam articuladas às problemáticas da comunidade, que valorizem e se apropriem do contributo histórico da humanidade e que qualifiquem teórico-metodologicamente o trabalho docente fortalecido por um trabalho colaborativo. Nesse aspecto, a professora alfabetizadora Daniela (P4) alerta que o teletrabalho foi um desafio, pois considerou:

[...] extremamente delicado realizar um planejamento para alunos que eu não conhecia. Não conhecia, pois do meu ponto de vista é fundamental a presença, a interação, a afetividade, a comunicabilidade, a sociabilidade, e, isso eu não dispunha na integralidade por meio da tela. Por mais que eu realizasse o diagnóstico (e utilizei grupo de WhatsApp, Google Meet), mas a presença é o diferencial. Então planejei a partir de suposições. Os alunos avançaram? Sim. Mas poderiam ter avançado bem mais, porém as condições a que estávamos submetidos não nos permitiam ir além. Esse foi um desafio que se impôs ao meu fazer pedagógico e que considero que trouxe inúmeras dificuldades no percurso da alfabetização (Daniela - P4, 2022).

As palavras da professora Daniela (P4) coadunam com o entendimento de Martins (2021, p. 297) ao afirmar que a exigência para a elaboração do planejamento de ensino é a sintonia que há na “tríade forma-conteúdo-destinatário”. Direcionando para o campo da alfabetização, a criança que é o destinatário desse processo precisa ter as devidas condições de acesso para realizar a socialização e a apropriação dos saberes sistematizados pela humanidade e assim se avançar no processo de humanização. Dessa forma, é necessário que seja feita uma seleção de saberes escolares (conteúdo) articulados às formas (procedimentos, recursos, tempos, espaços etc.) que contribuam para que o alfabetizando aprofunde e avance em seus conhecimentos pautados em uma educação escolar emancipadora que se constitua “uma rica totalidade de

determinações e relações diversas” (Marx, p. 258).

2.1.1 Desafio da formação continuada para os professores alfabetizadores diante das tecnológicas educacionais

Entendemos que a formação continuada é uma atividade necessária e inerente à profissão docente. Sendo assim, os professores precisam estar continuamente em formação ao longo da carreira, uma vez que é um espaço que possibilita a (des)construção, a aprendizagem e a resistência. Sendo assim, a formação configura-se como um dos princípios imprescindíveis para a melhoria da qualidade do trabalho docente e precisa ser garantida pelos governos federal, estaduais e municipais, visto que é um direito presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), nº 9.394/1996.

A partir desse entendimento, apresentamos algumas impressões das professoras alfabetizadoras sobre a formação continuada ofertada durante a pandemia. A princípio, todas participaram de atividades on-line ofertadas pelas redes de ensino, bem como algumas professoras também procuraram realizar formações com recursos próprios. Esse dado demonstra que as professoras estavam preocupadas com as novas demandas no Ensino Remoto na pandemia, principalmente na transposição didática, acompanhamento pedagógico e como utilizar os recursos tecnológicos digitais para alfabetizar.

Por mais que a inserção da tecnologia fora e dentro da escola não fosse algo novo, as Secretarias Municipais de Educação dos três municípios pesquisados não dispunham de infraestrutura técnica, administrativa e pedagógica para impulsionar e dar as condições objetivas para que os professores pudessem ter tranquilidade para desenvolver seu trabalho. Sendo assim, os desafios enfrentados por esses profissionais durante o processo da alfabetização foram diários, conforme pudemos analisar:

Os desafios são diversos, desde o tempo disponível para estudo até as formações com conteúdo e ações que atendam às necessidades de muitos docentes. Apesar da grande demanda de cursos online, muitos docentes ainda apresentam dificuldade e resistência em acompanhar esse modelo de ensino. No caso específico da rede de ensino na qual atuo, as formações ofertadas por ela ainda não despertam o meu interesse e a vontade de participar; na maioria das vezes me sinto desmotivada, prefiro as formações que busco de forma autônoma (Bianca - P2, 2023).

A profesora, em sua fala, aponta vários desafios que também foram enfrentados pelos demais docentes. Na pandemia, certamente, as palavras mais utilizadas foram “aprender”, “mudança” e “adaptação”, pois os professores tiveram que aprender como alfabetizar no Ensino Remoto, como usar os recursos tecnológicos disponíveis para alfabetizar e adaptar suas estratégias pedagógicas e didáticas. Sabemos que a alfabetização é um processo complexo que envolve diversas variáveis para que as crianças possam ser alfabetizadas. Uma dessas variáveis prejudicada foi o processo avaliativo, que requer rigor e aproximação dos professores com seus alunos no processo da alfabetização. Efetivamente, a avaliação foi uma preocupação da professora Eliane - P5 (2023), quando faz o seguinte questionamento “[...] foram avaliar sem presença física. Hoje nossas formações deveriam acontecer de modo como será daqui por diante? [...] como trabalhar, quais estratégias realizar para que possamos suprir a carência desses alunos”.

Outro ponto mencionado por Bianca (P2) foi a quantidade de cursos disponíveis na pandemia e a resistência que os professores apresentaram em participar desses. Nesse caso, sabemos que existem sim resistências por parte de alguns professores, contudo, podemos pensar também que esses cursos não eram atraentes do ponto de vista pedagógico e didático para esses profissionais. Além disso, o trabalho docente aumentou na pandemia, passando a incluir planejamento para alunos que acessavam as aulas virtualmente e presencialmente, realização de busca ativa, controle e monitoramento de frequências etc. Possivelmente esses professores estivessem sobrecarregados, sem descanso, tendo que ser autodidatas e explorar áreas do conhecimento tecnológico sem qualquer tipo de apoio dos órgãos governamentais. Logo, as formações ofertadas, além de não dialogarem com sua realidade, estavam esvaziadas de sentido.

Ademais, dentre os desafios evidenciados pelos professores, o currículo escolar e a transposição didática desenvolvida durante o período pandêmico não foram pensados pela gestão municipal para o Ensino Remoto. Ou seja, os professores, juntamente com seus pares e coordenação pedagógica, tiveram que adaptar e flexibilizar os conteúdos trabalhados durante o período pandêmico, dentro de suas possibilidades para continuar com a formação dos alunos e obter resultados significativos para o momento. Além dos desafios apontados pelas professoras alfabetizadoras, essas também mencionaram suas possibilidades/expectativas de como poderiam ter acontecido as formações continuadas ofertadas pelos municípios de São

Luís, Fortaleza e Bragança na pandemia: “Espero que seja para suprir nossas carências em relação aos contextos que atravessamos” (Eliane - P5, 2023).

Há muito tempo a escola vem sendo sucateada. Formações escassas, superficiais. Esta pandemia apenas expôs a realidade. Realidade em que na maioria das vezes é o professor que arca com os custos para desenvolver a contento seu trabalho. Espero que o professor seja valorizado e respeitado em seu trabalho. E que a formação seja permanente e reflita as necessidades do chão da escola (Daniela - P4, 2023).

Diante dessas falas, as professoras alfabetizadoras esperavam que as formações continuadas se preocupassem com suas necessidades reais do momento. Ou seja, que considerassem os problemas formativos, didáticos e pedagógicos e que oferecessem e apontassem estratégias de como utilizar os recursos tecnológicos digitais disponíveis para dar continuidade ao processo de alfabetização, diante dos desafios que surgiram e/ou foram agravados na pandemia.

Compreendemos e acolhemos as falas das professoras, porém ressaltamos, com base nos estudos de Saviani, que a formação continuada deve ser pautada na teoria e não somente na prática. Ou seja, nos estudos historicamente realizados pelos pesquisadores. Com isso, não negamos o contexto/experiência das professoras, pelo contrário, entendemos que esses sejam explorados cientificamente. Portanto, com base na Pedagogia Histórico-Crítica, julgamos necessário que as formações continuadas de professores se voltem a trabalhar com os conhecimentos que foram produzidos e sistematizados historicamente (Saviani, 2018).

2.1.2 Desafio na infraestrutura escolar: como esses elementos repercutem no processo de ensino e aprendizagem?

O uso da internet foi essencial durante o Ensino Remoto. Sem esse recurso, muitos alunos, principalmente os das escolas públicas, teriam ficado sem acesso aos conteúdos das aulas. Contudo, sabemos que muitos dos estudantes ficaram totalmente sem aula no período da pandemia, especialmente, a nível nacional, os do Nordeste e Norte, regiões historicamente em prejuízo devido à má distribuição de renda. De igual modo, quando levamos em conta as capitais dos estados pesquisados, os estudantes dos municípios mais afastados, onde ficam as escolas rurais, quilombolas, indígenas e ribeirinhas, tiveram mais dificuldade para ter acesso à internet. Portanto, essa questão da conectividade foi um fator importante que trouxe implicações pedagógicas, repercutindo negativamente na aprendizagem das crianças, pois, segundo as professoras participantes da pesquisa, muitos dos seus alunos não tinham acesso

ou, quando tinham, apresentavam problema regularmente com o pacote de dados insuficiente. A partir disso, apresentamos a distribuição da conectividade e alguns elementos ausentes da infraestrutura escolar dos municípios pesquisados, nos Quadros 2 e 3, com base no Censo Escolar de 2021, bem como de 2013-2020, que apresentam dados que demonstram a ausência de internet para uso dos alunos, ausência de laboratório de informática, ausência de aparelho de TV, especialmente na zona rural, recursos pedagógicos e tecnológicos que facilitariam o trabalho docente e, conseqüentemente, o acesso ao conteúdo pelo aluno que não dispunha das condições materiais para acompanhar as aulas virtualmente.

Quadro 2 - Conectividade nas redes de ensino públicas

Estado	Matrículas	Quantidade de Escolas	Escolas com internet	Escolas com internet para alunos	Escolas que recebem PIEC
Ceará/Fortaleza	240428	318	317	210	276
Maranhão/São Luís	85578	198	151	16	18
Pará/Bragança	22.314	134	71	25	43

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados do Censo Escolar (2021).

Quadro 3 - Infraestrutura escolar (alguns elementos)

Estado/Município	Escolas – Ensino Fundamental – Anos Iniciais							
	Total	Urbanas	Rurais	Sem internet para os alunos	Sem laboratório de informática	Sem biblioteca ou sala de leitura	Sem aparelho de televisão	Sem copiadora
Ceará/Fortaleza	226	226	0	95	181	9	23	33
Maranhão/São Luís	112	79	33	99	93	30	39	65
Pará/Bragança	128	20	108	96	95	105	74	100

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP/Censo Escolar e Sistema de Avaliação da Educação Básica (2013-2020).

Com base nesses dados, percebemos que nem ao menos todas as escolas têm internet e as que têm não fornecem acesso para os estudantes. É importante destacar os dados do município de São Luís, capital do Maranhão, portanto, com recursos para investir na conectividade. Porém, o município conta com 198 escolas e somente 16 com internet para os alunos. Em contrapartida, o município de Bragança, localizado no interior do estado do Pará, uma cidade pequena, possui 134 escolas e 25 disponibilizam internet para os alunos. Fortaleza, capital do Ceará, tem o maior número de escolas, 276, que recebem o Programa de Inovação Educação Conectada (PIEC); contudo, ainda existem 210 escolas que não disponibilizam o uso da

internet para os alunos. Ressaltamos que nosso objetivo não foi comparar os dados, mas mostrar que ainda existe contraste entre as regiões e entre as cidades. Portanto, isso pode significar que os governos pouco investiram para mudar esse quadro da conectividade das escolas, considerando que o PIEC foi implantando em 2017 e ainda temos um significativo número de escolas sem conectividade efetiva.

2.1.3 Desafio do acompanhamento escolar

Os responsáveis pelas crianças na pandemia — pais, mães, avós, avôs e familiares — encararam desafios no acompanhamento das atividades escolares no ensino remoto, uma vez que essa etapa exige acompanhamento sistematicamente dos professores alfabetizadores. Esses passaram a exercer uma função educativa ainda mais intensa na educação e no ensino das crianças, dada a complexidade que é alfabetizar, visto que o contato com os professores passou a ser realizado por meio de chamada de vídeo, áudio, ligação, entre outras. Tiveram dificuldades para compreender e executar as atividades propostas pelos professores alfabetizadores. Um dos fatores que contribuíram para essa dificuldade enfrentada pelos responsáveis pelas crianças foi a formação acadêmica mínima para o entendimento do processo da alfabetização. Sendo assim, os pais que tinham condições de compreensão das orientações repassadas pelos professores não tiveram tanta dificuldade para auxiliar seus filhos nas atividades. Por outro lado, os que não tinham essa compreensão, tiveram dificuldades no Ensino Remoto para acompanhar seus filhos no processo de alfabetização.

Ademais, os responsáveis pelos estudantes enfrentaram sérios desafios na manutenção de seus empregos na pandemia, com jornadas de trabalho extenuantes, e, devido ao cansaço e ao pouco tempo disponível, não conseguiam contribuir com o processo de acompanhamento das atividades escolares. Ressaltamos que, no governo Bolsonaro (2019-2022), principalmente na pandemia, muitos desses trabalhadores perderam seus empregos de carteira assinada e tiveram que procurar outras alternativas de trabalho, por exemplo, a uberização, situação que requereu mais tempo de trabalho.

Ainda que essa tenha sido uma alternativa para quem tinha transporte ou para quem tinha condições de alugar uma moto ou carro para trabalhar transportando pessoas, comidas e equipamentos, o governo federal contribuiu, obrigado pela sociedade em geral, pelos sindicatos, associações e parlamentares, principalmente os progressistas, com a aprovação do Auxílio Emergencial de R\$ 600,00. Portanto, a busca pela sobrevivência na pandemia foi um

fator que incidiu para o não acompanhamento das atividades dos filhos pelos seus responsáveis. Diante dessas dificuldades, o processo avaliativo da aprendizagem das crianças foi ainda mais prejudicado. As professoras pesquisadas registraram que as avaliações realizadas junto aos seus alunos foi superficial, considerando que as crianças não tiveram as devidas condições para consolidar conceitos e compreender as propriedades do sistema notacional, bem como de outras propriedades fundamentais para o domínio da lógica da notação alfabética, que é realizada internamente pela criança avançando no aprendizado. Diante do que foi possível para o momento, as avaliações foram realizadas através de atividades enviadas pelo *Whatsapp*, chamada de vídeo/áudio e atividades impressas.

3 Considerações finais

A pesquisa apresenta evidências de alguns dos desafios enfrentados pelas professoras alfabetizadoras de alguns dos municípios do estado do Pará, Ceará e Maranhão durante o Ensino Remoto Emergencial entre 2020 e 2021, ao desenvolverem suas atividades laborais focadas no processo de alfabetização. As análises das falas revelaram uma situação problemática, em que as professoras registraram que foram açodadas pelo teletrabalho, na realização da transposição didática dos conteúdos de suas etapas de ensino em todos os componentes curriculares, e que as atividades escolares de alfabetização no decurso do Ensino Remoto Emergencial trouxeram implicações pedagógicas que comprometeram a execução dos objetivos escolares, pois os conteúdos foram apresentados de forma superficial. Além disso, por mais que as professoras se esforçassem com estratégias virtuais (forma) para que as crianças (destinatário) apreendessem, o ensino deixou lacunas que até hoje precisam ser supridas por meio da “recomposição da aprendizagem”. Este é um processo que tem como objetivo “acelerar” o ensino, considerando, conforme apresentado nesta pesquisa, que as redes de ensino municipal apresentaram diferentes problemáticas que impactam os diferentes níveis de defasagem de aprendizagem dos estudantes, pois o acesso à educação foi desigual ao longo da pandemia. No caso das tecnologias digitais, essas foram um desafio para os responsáveis pelas crianças e também para as professoras alfabetizadoras, que passaram a usar seus aparelhos pessoais como ferramenta pedagógica para continuar com o processo de alfabetização das crianças.

As professoras também denunciaram que as formações continuadas ofertadas pelos municípios não contribuíram com o enfrentamento do desafio do tele-ensino ofertado às

crianças, em razão do isolamento social, principalmente na indicação/sugestão de estratégias de como utilizar os recursos tecnológicos disponíveis como ferramenta pedagógica e que efetivamente contribuíssem com o processo de alfabetização. Indicaram também que as formações continuadas das redes pesquisadas poderiam ter se preocupado com os problemas reais ocasionados pela pandemia nos campos didático, metodológico e pedagógico. Para finalizar, registramos que as professoras alfabetizadoras fizeram o possível para continuar com o processo de alfabetização na pandemia, em parceria com seus pares, coordenação, gestão escolar, responsáveis pelas crianças e familiares, pois, como podemos perceber, os desafios foram muitos e o apoio das redes municipais demorou e/ou foi inadequado para o momento. Diante disso, mais uma vez, os professores demonstraram a importância da docência, da formação acadêmica adequada, da didática da alfabetização e do ensino presencial.

Referências

Brasil, Ministério da Educação. **Parecer nº 19** de 8 de dezembro de 2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Brasília, DF, 2020.

Brasil, Senado Federal. Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

Cavalcante, P., Ozório, F. J. D. G., Gomes, R. V. B., Muniz, Q. H. M. A., & de Moraes Paim, I. (2022). O trabalho docente em tempos de covid-19: entre o escrito e o vivido no ensino remoto. *Humanidades & Inovação*, 9(5), 231-245.

Fortaleza, Secretaria Municipal de Educação. Resolução CME nº 022/2020. Orienta sobre a reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020 no Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza, observando as medidas de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19). Fortaleza: SME, 2020.

Martins, L. M. (2021). O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Autores Associados.

Marx, K. (2008). *Contribuição à crítica da economia política* (Vol. 2). São Paulo: Martins Fontes.

Saviani, D. (2018). *Escola e democracia*. Autores associados.

Saviani, D., & Galvão, A. C. (2021). Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. *Universidade e Sociedade*, 67(31), 36-49.

Santos, W. M.; Neto, I. P. F. (2021) Os desafios do ensino remoto em tempos pandêmicos: o

uso das tecnologias digitais como recurso pedagógico. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 15, p. 1-12.