

A alfabetização em Rio Branco no retorno ao presencial em contexto pós-pandemia de covid-19: desafios e formas de enfrentamento na perspectiva dos professores

Literacy in Rio Branco when returning to face-to-face learning in post-Covid-19 pandemic context: challenges and ways of coping in teacher's perspective

Alfabetización en Rio Branco en el retorno a la enseñanza presencial en el contexto de la pandemia post-covid-19: desafíos y formas de afrontamiento desde la perspectiva de los docentes

Letícia Cleilen Lisboa Ramos¹

Tatiane Castro dos Santos²

Elizabeth Orofino Lucio³



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2024v16n38pe17974>

Resumo:

O presente estudo tem por objetivo analisar os desafios enfrentados pelos professores de Rio Branco-Acre no processo de alfabetização no período pós-pandêmico e as possíveis soluções apontadas por esses profissionais para o enfrentamento desses desafios. A pesquisa contou com análise de dados coletados na segunda fase da pesquisa do Grupo AlfaRede por meio de um Grupo Focal e de questionário com dados quantitativos. Os resultados evidenciaram que, no retorno ao presencial, os professores sentiram ansiedade e medo, especialmente relacionados à alfabetização dos alunos. Sobre os principais desafios, destacam-se as rupturas e descontinuidades educativas e a diversidade nos níveis de alfabetização dos alunos. Quanto às formas de enfrentamento, aponta-se o potencial dos agrupamentos produtivos. Os professores expressam a necessidade de maior integração, diálogo, incentivos, pesquisa contínua e capacitação docente para aprimorar a qualidade do ensino neste cenário pós-pandêmico.

Palavras-chave: Desafios da Alfabetização. Alfabetização Pós-Pandemia. Formas de enfrentamento.

¹ Universidade Federal do Acre. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6358754913397097>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-5468-2520>. Contato: leticiaCleilen@gmail.com

² Universidade Federal do Acre. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4248167125237677>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4369-2265>. Contato: tatiane.santos@ufac.br

³ Universidade Federal do Pará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9802121543478378>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3446-5530>. Contato: orofinolucio@gmail.com



Abstract: This study aims to analyze the challenges faced by teachers in Rio Branco-Acre during the post-pandemic literacy process and the possible solutions suggested by these professionals to address these challenges. The research included data analysis collected in the second phase of the AlfaRede Group's study through a Focus Group and a questionnaire with quantitative data. The results showed that, upon returning to in-person classes, teachers experienced anxiety and fear, particularly related to student literacy. The main challenges highlighted were the educational disruptions and discontinuities, as well as the diversity in students' literacy levels. Regarding coping strategies, the potential of productive groupings was emphasized. Teachers expressed the need for greater integration, dialogue, incentives, continuous research, and teacher training to improve the quality of education in this post-pandemic scenario.

Keywords: Challenges of Literacy. Post-Pandemic Literacy. Coping Strategies.

Resumen: El presente estudio tiene como objetivo analizar los desafíos enfrentados por los docentes de Rio Branco-Acre en el proceso de alfabetización durante el período pospandémico y las posibles soluciones sugeridas por estos profesionales para superar dichos desafíos. La investigación incluyó el análisis de datos recogidos en la segunda fase de la investigación del Grupo AlfaRede, a través de un grupo focal y un cuestionario con datos cuantitativos. Los resultados mostraron que, al regresar a las clases presenciales, los docentes experimentaron ansiedad y miedo, especialmente en relación con la alfabetización de los estudiantes. Entre los principales desafíos se destacaron las rupturas y discontinuidades educativas y la diversidad en los niveles de alfabetización de los alumnos. En cuanto a las formas de enfrentamiento, se señaló el potencial de los agrupamientos productivos. Los docentes expresan la necesidad de una mayor integración, diálogo, incentivos, investigación continua y capacitación docente para mejorar la calidad de la enseñanza en este escenario pospandémico.

Palabras clave: Desafíos de la Alfabetización. Alfabetización Pospandemia. Estrategias de Afrontamiento.

1 INTRODUÇÃO

O cenário global foi marcado pelo fatídico episódio da pandemia de covid-19, que se iniciou em 2020, e suas consequências têm afetado amplamente a área da educação. O regime de ensino remoto imposto durante esse período resultou em lacunas significativas, especialmente no que tange ao processo de alfabetização de crianças e adolescentes. Diante de tal acontecimento, este artigo tem como temática a Alfabetização em Rio Branco - Acre no retorno ao presencial, especialmente os desafios enfrentados no contexto pós-pandêmico e as formas de enfrentamento dessas realidades, na perspectiva dos professores.

Essa problemática transcende o âmbito escolar e abrange todas as esferas educacionais, dada sua natureza emergencial, o que requer a busca de soluções adequadas, focalizando o trabalho pedagógico e a promoção de uma alfabetização significativa para as crianças.

Para compreender o que se espera de uma criança alfabetizada nos anos iniciais e, conseqüentemente, abordar as suas necessidades no cenário pós-pandêmico, é necessário analisar as teorias de aprendizagem, os métodos e abordagens de alfabetização, bem como as suas mudanças ao longo dos anos, a fim de refletir sobre que alfabetização é almejada. Ao percorrer esse contexto, destaca-se, aqui, a perspectiva



discursiva, a partir de autores como: Bakhtin (2006), Colello (2014, 2021), Corais e Fonseca (2015), Smolka (1987, 1988, 2017), Vygotsky (1988, 1998, 2007), entre outros.

Ao contemplar as contribuições desses autores, é possível compreender as particularidades da alfabetização e, a partir dos dados coletados na pesquisa de campo, o que esperar para um processo de alfabetização mais efetivo e adaptado às necessidades das crianças, enfatizando a importância da perspectiva discursiva como um pilar fundamental nessa trajetória educacional pós-pandêmica.

Diante do que se propõe analisar, algumas questões exploradas incluem: como foi o retorno das crianças à escola e as primeiras impressões dos professores sobre a alfabetização dos alunos? Quais são os principais desafios enfrentados pelos professores no retorno ao ensino presencial? Quais ações os professores consideram necessárias para o enfrentamento dos desafios no contexto pós-pandêmico?

Assim, a presente pesquisa tem como objetivo central identificar os desafios enfrentados pelos professores no processo de alfabetização no período pós-pandêmico e as possíveis soluções apontadas por esses profissionais. Para isso, utilizamos dados coletados em um grupo focal e em um questionário aplicado na segunda fase de pesquisas do grupo Alfabetização em Rede- AlfaRede. Os objetivos específicos incluem compreender as primeiras impressões dos professores sobre a alfabetização dos alunos no retorno ao presencial, identificar os principais desafios enfrentados e as percepções dos professores sobre as ações necessárias para enfrentar esses desafios.

Portanto, o estudo foca na perspectiva dos docentes que atuaram diretamente com crianças durante o ensino remoto e no retorno ao ensino presencial, discutindo os principais desafios enfrentados e as medidas essenciais para superar as lacunas na alfabetização. Espera-se que as percepções e sugestões dos educadores subsidiem a formulação de estratégias e abordagens pedagógicas mais eficazes, visando preencher as lacunas de aprendizagem e proporcionar uma alfabetização mais consistente e abrangente para os alunos.

2 A ALFABETIZAÇÃO: CONCEPÇÕES E OBJETIVOS

Há muitos anos, o conceito de alfabetização e as metodologias de ensino da leitura e escrita têm sido objeto de profundas discussões. Essas reflexões continuam relevantes hoje, buscando constantemente aprimorar as práticas de alfabetização, um processo



complexo. Ao longo da história, diversos métodos foram desenvolvidos para iniciar as crianças no universo da escrita.

Soares (2004) define a alfabetização como a apropriação do sistema de leitura e escrita pela criança, destacando a importância de métodos alinhados com esse objetivo educacional. No Brasil, até a década de 1980, métodos como os sintéticos (soletração, fônico e silabação) dominaram o cenário, cada um com abordagens específicas para o desenvolvimento da leitura.

Carvalho (2005) questiona métodos como a soletração e a silabação por não promoverem uma alfabetização significativa, uma vez que focam na memorização em detrimento da compreensão real da leitura. Esses métodos, embora tenham sido úteis historicamente para combater o analfabetismo, mostraram-se limitados em proporcionar uma educação mais ampla e contextualizada.

Os métodos globais ou analíticos surgiram como alternativa aos sintéticos, começando o ensino a partir de um todo para, depois, explorar as partes menores, enfatizando a compreensão real da leitura desde o início. Essas abordagens, defendidas por educadores como Decroly e Freinet, buscavam superar as limitações dos métodos tradicionais e conectar a alfabetização à realidade social e cultural dos alunos. Contudo, alguns métodos globais ainda mantiveram um caráter mecanicista.

Ferreiro e Teberosky (1986) contribuíram significativamente a partir da teoria construtivista da aprendizagem da escrita, reconhecendo e valorizando os conhecimentos prévios das crianças como fundamentais no processo educacional. Seus estudos influenciaram a forma como as práticas pedagógicas são desenvolvidas, enfatizando a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento.

Em uma outra perspectiva, partindo das premissas de Vygotsky (1988) e Bakhtin (1992, 2006), Smolka (1987, 1988) compreende a alfabetização como um processo discursivo, sendo a aprendizagem da leitura e escrita um processo social, influenciado pela interação e participação em contextos sociais, considerando a realidade em que a criança está inserida e os conhecimentos adquiridos para além do âmbito escolar. Destaca, ainda, a importância da linguagem como meio de interação e objeto de conhecimento, com ênfase na dimensão discursiva. A aprendizagem constitui-se em situações concretas de enunciação ou em enunciados concretos, conferindo-lhe um caráter significativo e contextualizado. É dessa perspectiva discursiva que comungamos neste estudo.

3 A PANDEMIA E O RETORNO AO PRESENCIAL NO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO

No ano de 2020, a comunidade global foi surpreendida por um fatídico episódio, que, a princípio, tinha sido mantido em segredo pelas autoridades da China, tratava-se do surto de coronavírus (covid-19), transmitido pelo vírus SARS-CoV-2. Tal fato exigiu uma intervenção imediata da Organização Mundial da Saúde (OMS), a fim de buscar respostas e dar maiores informações para a população, que ficou alarmada.

Quando a disseminação do vírus tornou-se uma preocupação globalmente reconhecida, as jurisdições internacionais e nacionais passaram a elaborar documentos normativos que anunciavam a instauração de um estado de emergência no âmbito da saúde pública e medidas de enfrentamento.

Com a promulgação da Lei Federal nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, que teve como base as disposições previstas pela Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, do Ministério da Saúde, surgiram ações federativas e estaduais subsequentes, objetivando o enfrentamento da doença.

Em esfera nacional, a Portaria nº 356, de 11 de março de 2020, do Ministério da Saúde, que teve como base a Lei nº 13.979, determinava, em seu Art. 4º:

Art. 4º A medida de quarentena tem como objetivo garantir a manutenção dos serviços de saúde em local certo e determinado.

§ 1º A medida de quarentena será determinada mediante ato administrativo formal e devidamente motivado e deverá ser editada por Secretário de Saúde do Estado, do Município, do Distrito Federal ou Ministro de Estado da Saúde ou superiores em cada nível de gestão, publicada no Diário Oficial e amplamente divulgada pelos meios de comunicação.

§ 2º A medida de quarentena será adotada pelo prazo de até 40 (quarenta) dias, podendo se estender pelo tempo necessário para reduzir a transmissão comunitária e garantir a manutenção dos serviços de saúde no território.

§ 3º A extensão do prazo da quarentena de que trata o § 2º dependerá de prévia avaliação do Centro de Operações de Emergências em Saúde Pública (COE-nCoV) previsto na Portaria nº 188/GM/MS, de 3 de fevereiro de 2020 (Brasil, 2020).

Considerando essas diretrizes, os Estados brasileiros, seguindo as exigências federativas, passaram a adotar as medidas emergenciais em todas as esferas, sendo assim, as escolas foram amplamente afetadas. Com base nas determinações estipuladas pelas autoridades estaduais, as entidades responsáveis pela gestão educacional também seguiram os procedimentos necessários. Nesse contexto, a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes/SEE do Acre emitiu a ordem de suspensão das atividades



escolares presenciais pelo período de 15 dias, sendo formalizada por meio do Decreto nº 196, de 17 de março de 2020.

A partir desse ponto, uma série de documentos subsequentes foram publicados, prorrogando o período de suspensão das atividades escolares presenciais. No entanto, tornou-se imprescindível conceber estratégias para minimizar o grande impacto no processo de alfabetização dos estudantes matriculados no Ensino Fundamental I. Como resposta a essa necessidade, a alternativa adotada foi a implantação do Ensino Remoto, caracterizado pela execução de tarefas educativas assíncronas.

Nesse contexto, é implementado o Programa Escola em Casa, pela Secretaria Estadual de Educação Cultura e Esporte (SEE/AC). Dessa forma, os professores, alunos e a família poderiam acompanhar as atividades assíncronas através de diversos canais. Foram, então, utilizados grupos de *WhatsApp*, *blogs*, aplicativos e outros recursos semelhantes e suplementares às atividades educativas realizadas, como estipulado no Parecer nº 17/2020.

Com o intuito de garantir uma abordagem educacional inclusiva para os estudantes que enfrentam restrições de acesso à internet ou conexões de banda larga, as sessões de ensino foram difundidas por meio de um canal de televisão de alcance local. De acordo com as disposições destacadas no Parecer nº 17/2020, fica estabelecido que todos os professores devem obrigatoriamente, acompanhar as transmissões das aulas na televisão local, a fim de preparar as atividades de aprendizagem para seus alunos.

Todas as atividades desenvolvidas pelos alunos seriam registradas e contabilizadas, contribuindo com um máximo de 25% das horas totais previstas no ano letivo. Nesse período, a escola seria responsável pela distribuição de todo o material necessário para a realização das atividades propostas para o ano letivo.

Posterior a esse cenário, entra em vigor o Decreto Estadual nº 10.184, de 30 de setembro de 2021, que fornece algumas disposições para o retorno das aulas presenciais no estado do Acre.

O estudo realizado pelo Grupo de Pesquisa Alfabetização em Rede (AlfaRede⁴), transformado em obra, intitulada "Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultado de uma pesquisa em rede", fornece dados essenciais para uma compreensão mais aprofundada sobre os desafios enfrentados no contexto da alfabetização durante a

⁴ O coletivo "Alfabetização em Rede" é formado por professores de diferentes universidades e que se propõem em pesquisar sobre a alfabetização em contexto pós-pandemia. Nessa pesquisa será utilizada ainda a abreviação AlfaRede ou Rede no decorrer das discussões. O coletivo segue, no momento, desenvolvendo a segunda etapa da pesquisa, que investiga o retorno ao presencial, etapa da qual este estudo faz parte.



pandemia. A pesquisa foi conduzida por um conjunto de pesquisadores representantes de 29 instituições universitárias distintas, em colaboração com docentes atuantes na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Conforme presente na obra, para a coleta de dados, o AlfaRede mobilizou a participação de 14.735 professores de 18 estados localizados em diversas regiões do país, incluindo professores envolvidos em grupos focais em 11 desses estados. O objetivo central consistiu em “Compreender as práticas docentes no ensino remoto emergencial (ERE) e as condições em que elas ocorreram” (Macedo, 2022, p. 09).

Cabe destacar que o Acre não participou dessa primeira etapa da pesquisa. Por isso, qualquer estudo que investigue ainda o período pandêmico e o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é válido quando se trata de nossa realidade. Na segunda etapa da pesquisa, em andamento, temos a inclusão do Acre, com a participação de professores de diversos municípios do estado, com a condução de dois professores da Universidade Federal do Acre. Esses docentes orientam pesquisas, na graduação e na pós-graduação, que têm como objeto de pesquisa o retorno ao presencial, como é o caso do presente trabalho.

No que tange às implicações do Ensino Remoto, destaca-se, na obra, o distanciamento entre aluno-professor durante a ministração das aulas e a falta de acesso à internet para alguns alunos, tornando-se um problema de equidade educacional. A adaptação do currículo e a avaliação do aprendizado à distância foram questões críticas enfrentadas pelas instituições educacionais.

Partindo dessa interpretação, por um aspecto, a continuidade das aulas foi benéfica para a não interrupção do processo de alfabetização dos alunos. No entanto, esse processo reduziu as situações de interações presentes em sala de aula, consideradas tão necessárias nesse processo de aprendizagem, no qual o docente é o mediador.

Partindo desse pressuposto, Vygotsky (2007) corrobora para essa compreensão, ao apresentar a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que pode ser relacionada à mediação do professor no processo de ensino do aluno, a qual acontece na escola. No entanto, não se desconsidera o que a criança já sabe, o que se configura na Zona de Desenvolvimento Real (ZDR), esse conhecimento é adquirido também no âmbito familiar. A partir dessa mediação e interação com seus pares, a criança irá alcançar a sua Zona de Desenvolvimento Potencial (ZDP).

Portanto, considerando os resultados obtidos na fase inicial da investigação conduzida pelo AlfaRede, os desafios enfrentados no contexto do Ensino Remoto são, em grande parte, atribuídos às desigualdades sociais, resultando em uma distribuição desigual



de recursos e acesso à tecnologia. Além do mais, “as condições de realização no ambiente doméstico, tanto do exercício profissional, por parte dos professores, quanto de atividades tipicamente escolares, por parte das crianças” (Macedo, 2022, p. 17-18).

Diante disso, considera-se que qualquer forma de enfrentamento da realidade atual precisa ter como base uma reflexão e uma compreensão do que é alfabetização, quais saberes estão envolvidos nessa aprendizagem, quem são as crianças para as quais as políticas e os processos de ensino-aprendizagem serão pensados. Enfim, há que se ter uma sólida sustentação teórica e objetivos claros.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Esta é uma pesquisa exploratória-descritiva de natureza qualitativa. Tem o propósito de realizar uma investigação que analise os principais desafios enfrentados pelos professores no retorno às atividades presenciais, o processo de alfabetização dos alunos e as formas de enfrentamento sugeridas por esses profissionais. A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2007), foca em um nível de realidade não quantificável, lidando com significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Considerando os objetivos delineados e a necessidade de compreender o processo de alfabetização durante e após a pandemia, assim como entender os desafios enfrentados durante a transição para o ensino presencial, torna-se essencial a participação ativa dos professores que viveram esses momentos.

Nesse contexto, os sujeitos desta pesquisa são os professores participantes do Grupo Focal e/ou do questionário desenvolvidos pelo AlfaRede, que estão envolvidos diretamente com o ensino de crianças nas séries de 1° a 5° anos, e que experienciaram o retorno ao ensino presencial, em escolas da Zona Urbana do município de Rio Branco-Acre da rede municipal e/ou estadual de ensino.

Utilizamos, ainda, nesta investigação, os dados quantitativos do questionário do *Google Forms* aplicado pelo AlfaRede na segunda etapa da pesquisa nacional. A partir dele, levantamos informações para a construção do perfil dos nossos sujeitos e dados relativos ao tema em questão.

Diante da amostragem total de 6.067 professores de todo o Brasil, que responderam aos questionários, a partir de um recorte, selecionamos 19 participantes, por serem de Rio Branco - Acre, sujeitos aos quais esta pesquisa considerou quando da elaboração de critérios de seleção de participantes. Inicialmente, foi realizada uma classificação por



categoria de todos os participantes, selecionando apenas os do estado do Acre e, posteriormente, os do município de Rio Branco.

Dessa forma, para a construção do perfil, foram utilizados os dados dos 19 participantes da segunda fase da pesquisa. Para analisar os aspectos sócio geográficos, foram utilizados os dados relativos ao estado em que residem, município, sexo, raça, localização da escola em que atuam, estado civil, rede em que realizam as suas atividades. Todos os selecionados são residentes do município de Rio Branco - Acre, atuam na rede pública de ensino e estão localizados na Zona Urbana, conforme delimitado para esta pesquisa.

Focando na dimensão profissional e acadêmica dos participantes, foram selecionadas, ainda para a construção do perfil, as questões que abrangem os seguintes aspectos: o nível de escolaridade, o curso de graduação, a modalidade de ensino e o tempo de experiência no magistério, incluindo a turma em que atuam.

Os procedimentos metodológicos iniciaram-se com uma revisão bibliográfica, conforme sugerido por Marconi e Lakatos (2003) e Gil (2002), que destacam a importância da revisão bibliográfica em qualquer pesquisa. Foram consultadas obras e artigos de autores especializados na temática da alfabetização.

Concomitante a isso, a pesquisa documental complementa e consolida os dados coletados, analisando documentos oficiais publicados durante a pandemia. Gil (1999) destaca a importância e a ampla gama de possibilidades de instrumentos que a pesquisa documental oferece, como documentos oficiais, reportagens, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias e gravações. Foi importante conhecer o documento que instaura o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, além de outros instrumentos legais e documentos oficiais promulgados durante a pandemia.

Para elucidar os objetivos almejados, utilizou-se a pesquisa de campo com o questionário e o Grupo Focal do AlfaRede, proporcionando um ambiente propício para a obtenção de dados abrangentes e aprofundados.

Os encontros do Grupo Focal, técnica que é utilizada como coleta de dados pelo AlfaRede, foram conduzidos de forma semiestruturada, com a utilização de um roteiro norteador elaborado pelos coordenadores da Rede. Os encontros ocorreram de forma remota por meio de plataformas de videoconferência, a fim de garantir a flexibilidade e a comodidade dos participantes, bem como a sua participação.

O Grupo Focal em questão contou com 8 membros, incluindo 2 doutores da Universidade Federal do Acre (Ufac), que desempenham o papel de coordenadores nas

pesquisas conduzidas pelo AlfaRede no Acre. Participaram das seções 2 professores que atuam nas escolas públicas do Acre e que responderam ao questionário da Rede, e 1 professora que é Doutora em Língua Portuguesa, atua no 2º ano do Ensino Fundamental de um colégio federal de Rio Branco. Ela possui 25 anos de experiência na docência, incluindo a sua atuação como formadora na Rede Municipal de Educação. Também participaram do Grupo Focal: 1 professora alfabetizadora do município de Feijó, bem como de 1 doutoranda, que também atuava como coordenadora em uma escola pública de Rio Branco; e 1 coordenadora da rede municipal.

Os encontros ocorreram em três datas distintas: 21/06/2026, 28/06/2023 e 04/07/2023, cada um com uma duração aproximada de uma hora.

Essa diversidade de participantes, representando diferentes níveis acadêmicos e contextos educacionais, contribuiu para a riqueza e abrangência das discussões promovidas nos encontros.

É importante ressaltar a compreensão de que o Grupo Focal nos proporciona um texto elaborado a partir de diferentes vozes, e todas essas vozes devem ser valorizadas nessa produção textual. No entanto, será realizado um recorte para as falas dos professores de Rio Branco. Apresentamos um foco específico nas contribuições dos dois professores do município de Rio Branco, que são os sujeitos centrais desta pesquisa no que se refere ao Grupo Focal. Este recorte visa aprofundar a compreensão das experiências e percepções desses professores.

A análise dos dados do questionário e do Grupo Focal foi realizada em diálogo com o referencial teórico da pesquisa, construído com base nos objetivos específicos, conforme exposto no quadro a seguir:

Quadro 1 - Relação entre as categorias de análise, o questionário e o Grupo Focal

CATEGORIAS DE ANÁLISE	PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO	PERGUNTAS DO GRUPO FOCAL
1. O retorno ao presencial: primeiras impressões;	1. Como você avalia a preparação da infraestrutura da sua escola para a volta ao ensino presencial?	1. Quando voltaram ao presencial? 2. Como foi o primeiro dia de aula presencial com a turma? O seu sentimento?
2. Os principais desafios enfrentados pelos professores no processo de alfabetização;	1. Identificar os desafios enfrentados pelas professoras no processo de retorno presencial às escolas - Indique em uma escala de 0 a 10 na qual 0 indica menor desafio e 10 maior desafio, dos itens da categoria 4 do questionário do AlfaRede, questões de 1 a 8.	1. Quais os principais desafios relativos à alfabetização que vocês estão enfrentando?



CATEGORIAS DE ANÁLISE	PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO	PERGUNTAS DO GRUPO FOCAL
3. Formas de enfrentamento dos desafios no contexto pós-pandêmico.	1. O que você considera mais importante na volta ao ensino presencial?	1. Quais estratégias pedagógicas estão sendo utilizadas para enfrentar estes desafios? 2. O que sua escola e sua rede deveriam fazer para que o trabalho no pós ensino remoto seja mais adequado e produtivo?

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados do questionário do AlfaRede e do Grupo Focal (2024)

5 O RETORNO AO PRESENCIAL PELO OLHAR DO PROFESSOR

A análise dos dados visa compreender a inter-relação entre as respostas dos professores no questionário e no Grupo Focal do AlfaRede, buscamos identificar os principais desafios enfrentados pelos docentes durante o retorno às aulas presenciais, bem como as formas de enfrentamento para superá-los.

5.1 O retorno ao presencial: primeiras impressões

Considerando o impacto da pandemia de covid-19, que impediu crianças e professores de exercerem suas funções e atividades presencialmente, torna-se importante destacar as primeiras impressões dos professores ao retornarem ao ensino presencial após quase dois anos de isolamento.

No município de Rio Branco-Acre, esse retorno ocorreu em três fases distintas, conforme detalhado no Plano de Retorno das Aulas e Atividades Presenciais aprovado pela Resolução CME Nº 002/2021 SEME, seguindo as exigências do Decreto Estadual nº 10.184, de 30 de setembro de 2021. A 1ª fase iniciou-se em 18 de outubro de 2021, a 2ª fase em 25 de outubro de 2021 e a terceira fase em 08 de novembro do mesmo ano.

Os 19 professores selecionados, que responderam ao questionário do AlfaRede, dos quais 2 também participaram do Grupo Focal, compartilharam suas impressões sobre o retorno ao ensino presencial. É relevante observar que a experiência no magistério pode influenciar essas primeiras impressões.

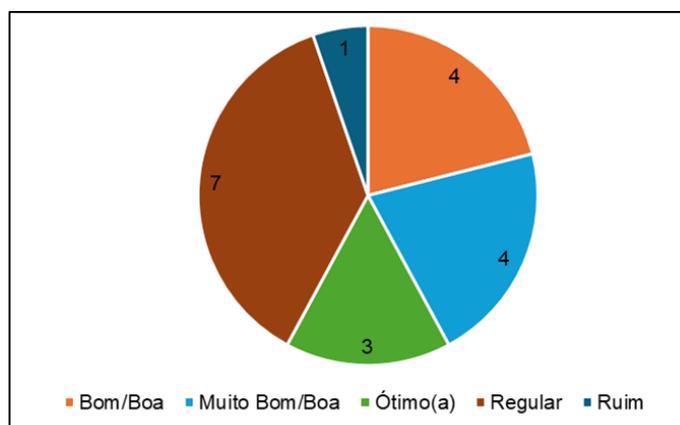
Um fator potencialmente influenciador nas primeiras impressões desses profissionais durante o retorno ao ensino presencial pode estar relacionado ao tempo de experiência no magistério que possuem. Diante de informações apresentadas na

metodologia desta pesquisa, constata-se que 5 professores possuem uma experiência profissional entre 0 e 5 anos.

Sendo assim, na análise do questionário, verificou-se que uma quantidade de 4 participantes atribuiu avaliações positivas, indicando níveis de "bom/boa" e "muito bom/boa", enquanto 3 participantes assinalaram a classificação "ótimo(a)". Por outro lado, 7 participantes expressaram avaliações consideradas como "regular", e 1 participante avaliou a infraestrutura como "ruim".

Torna-se evidente, ao examinar os aspectos relacionados à infraestrutura durante o retorno ao ensino presencial, que a maioria dos professores avaliam essa fase como sendo regular. Esse padrão é claramente representado no gráfico a seguir:

Gráfico 1: Como você avalia a preparação da infraestrutura da sua escola para a volta ao ensino presencial?



Fonte: elaborado pela autora (2024)

Relacionando as informações obtidas através do questionário com as discussões ocorridas durante os encontros do Grupo Focal, observou-se, nas falas dos professores, uma ênfase na continuidade do currículo em relação aos conteúdos, destacando que as questões burocráticas se sobressaíram ao processo de socialização e interação das crianças. Outros professores, porém, enfatizaram a importância da socialização e da interação entre alunos e professores.

As falas a seguir destacam essas diferentes abordagens:

Bom, nós iniciamos não com não conteúdos, mas situações de socialização para que os alunos se sentissem depois desse período, esse longo período que eles passavam fora da sala de aula, mais acomodados, enfim, que eles socializassem mais, e não focar tanto, de fato, nos conteúdos em si que se tinham previsto (Grupo Focal).

Foi apenas o quinto e primeiro anos que voltaram, porque a gente tinha essa questão das avaliações externas que fez né. Trouxe essa necessidade desse

retorno prematuro, podemos dizer assim. Como a questão do planejamento, a gente teve a preocupação de dar continuidade ao que já havia sido, estava sendo trabalhado remotamente. (Grupo Focal).

Então, como muitos, e a gente foi fazer uma aula, a primeira semana foi o acolhimento, e depois a gente foi trabalhar a parte das avaliações diagnósticas, especificamente na área da língua portuguesa e de matemática (Grupo Focal).

Diante das percepções iniciais dos professores, destacam-se sentimentos comuns de medo e ansiedade ao retornarem ao presencial, atribuídos ao desgaste advindo do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Considerando esse contexto, Nóvoa e Alvim (2021) discutem a importância central dos professores no processo de transição do ensino remoto para o presencial, ressaltando a relevância da relação entre professor e aluno no ambiente presencial:

Os professores têm um papel fundamental na criação das melhores condições para que esta relação tenha lugar. O digital pode ser útil para manter os laços, mas nunca substituirá o encontro humano [...] a educação implica um vínculo que transforma, ao mesmo tempo, alunos e professores (Nóvoa e Alvim, 2021, p. 48).

Assim, nota-se que a abordagem para a prática pedagógica em relação à alfabetização está dissociada do que é defendido por Smolka (1987, 1988), e defendido por (Mortatti 2017), (Amâncio e Cardoso, 2017), (Colello, 2021), (Vygotsky, 1988) como um processo fundamentado na interação, na atribuição de significados e na compreensão da criança como um ser histórico e crítico, que se desenvolve e influencia o outro.

5.2 Os principais desafios enfrentados pelos professores no processo de alfabetização

Quanto aos desafios enfrentados pelos professores no retorno ao ensino presencial relacionados ao processo de alfabetização dos alunos, o gráfico a seguir apresenta os resultados obtidos a partir do questionário do AlfaRede.

Para a construção deste gráfico, realizamos a somatória das notas dadas pelos participantes para cada item, uma vez que eles precisavam avaliar de 0 a 10 cada categoria. Sendo assim, o gráfico a seguir apresenta as respostas dos 19 professores para cada categoria analisada nessa pergunta, proporcionando uma visualização das principais dificuldades enfrentadas no retorno às escolas, particularmente no que diz respeito ao processo de alfabetização dos alunos:



Gráfico 2: Desafios enfrentados pelos professores no retorno ao presencial



Fonte: elaborado pela autora (2024)

N análise das respostas, destacam-se os principais desafios enfrentados pelos professores no retorno às atividades escolares, que influenciam substancialmente no processo de alfabetização dos alunos, que já foi significativamente afetado devido à lacuna deixada pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE). Ao interpretar os dados em termos avaliativos, é possível identificar o(s) desafio(s) preponderante(s).

Com maior índice, apresentam-se as respostas relacionadas à avaliação dos professores sobre "lidar com as rupturas e descontinuidades do processo educativo" e o "retorno dos alunos em relação às atividades propostas como tarefa de casa", alcançando uma somatória de 149 pontos.

Em consonância com as respostas do questionário e visando complementar essa discussão, durante as reuniões do Grupo Focal, os professores destacaram os principais desafios relacionados à alfabetização que estão enfrentando.

Em suas contribuições, os professores apontaram dois contextos distintos. A partir das contribuições dos participantes, compreende-se que algumas escolas atendem predominantemente crianças de "nível social razoável", muitas das quais podem ser consideradas de classe média, e que seus alunos estão alfabetizados. No entanto, também é enfatizado que "ser alfabetizado e não interpretar, que a gente fala que é a questão do letramento, é o grande A da questão". Aqui, percebe-se uma visão equivocada do que seriam os processos de alfabetização e de letramento.

Entende-se, portanto, que, mesmo sendo profissionais competentes e experientes, a alfabetização ainda é interpretada como o domínio do sistema de escrita ou o alcance de determinada hipótese de escrita. No entanto, a alfabetização é um processo mais complexo, transcendendo a mera capacidade de ler e escrever enquanto técnicas.

Como apontado por Smolka (1987, 1988), a alfabetização envolve a produção de sentido e o simples ato de saber ler e escrever é apenas uma parte do significar por escrito. Ainda, há um equívoco na compreensão do que seria letramento, compreendendo o letramento como a prática de compreensão a partir da apropriação do sistema de escrita e leitura. Sobre essa questão, Smolka (2017) salienta:

Enquanto o letramento vai configurando e se referindo à prática social, à ambiência da letrada, à convivência das pessoas com as formas escritas de linguagem, a alfabetização vai sendo (novamente?) circunscrita e reduzida a uma "forma de letramento escolar", em que predomina a ênfase e o foco nos aspectos fonéticos e fonológicos como método de ensino, muitas vezes distanciada da concepção de linguagem como prática social, significativa (Smolka, 2017, p. 43).

Já em outra perspectiva, no Grupo Focal, um participante destaca que sua sala é numerosa, contando com 32 alunos, o que, no cenário educacional brasileiro, configura um desafio em si. E descreve ainda, que “destes 32, 6, não são leitores, o 4 não conhecia nem o alfabeto”, além dos alunos com algum tipo de deficiência ou transtorno, que, no caso, são 7. Em alguns momentos de suas falas, os professores mencionam a realização dos diagnósticos e identificação das hipóteses de escrita, avaliação realizada por toda a rede de ensino.

As seguintes percepções são destacadas nas falas dos professores:

Por mais que eu tenha uma turma bem misturada com alunos alfabéticos, são alunos alfabéticos que estão com mais de nove erros. Então assim, é muito complicado. Alunos que não conhecem o alfabeto, alunos que não escrevem, alunos sem valor sonoro, silábico alfabético. São várias dimensões que eu tenho na sala de aula para um professor dar conta disso tudo (Grupo Focal).

O principal desafio da minha turma é que eu tenho 4 crianças que ainda estão no processo de alfabetização; minha turma tem 25 alunos, 21 alunos já alfabetizados e ainda no processo de alfabetização. Então a dificuldade está em lidar com níveis de conhecimentos muito diferenciados, porque enquanto eu tenho esses alunos que estão nesse nível, eu tenho outros que estão lendo fluentemente, produzem textos com as proporções para uma turma do segundo ano (Grupo Focal).

No âmbito das discussões sobre o "O que é? Como? E Por que alfabetizar?", surge uma nova preocupação: quais são as concepções de alfabetização utilizadas na atualidade, especialmente diante de todos esses percalços. As falas dos professores deixam claro a presença, nas orientações da rede e das escolas, de concepções ainda tradicionais e algumas perspectivas construtivistas, fornecendo um panorama das abordagens que devem ser adotadas na prática pedagógica desses profissionais.

Mortatti (2019) apronta esse embate na atualidade ao destacar que:

Também nos dias atuais a discussão sobre métodos de alfabetização se faz presente, seja quando se propõe a desmetodização desse processo, seja quando se discutem cartilhas, seja quando se utilizam, mesmo que silenciosamente,



determinados métodos considerados tradicionais. Como se viu, porém, não se trata de uma discussão nova, nem tampouco se trata de pensar que, isoladamente, um método possa resolver os problemas da alfabetização. Mas, também como aponte, por se tratar de processo escolarizado, sistemático e intencional, a alfabetização não pode prescindir de método (nem de conteúdos e objetivos, dentre outros aspectos necessários ao desenvolvimento de atividades de ensino escolar) (Mortatti, 2019, p. 44).

Para além desses desafios, observa-se que a rotina e o desenvolvimento das aulas têm sido amplamente afetados pela necessidade de cumprir um conteúdo voltado para as avaliações externas e pela cobrança da escola em relação aos resultados esperados. Essa abordagem prejudica o aluno, limitando sua aprendizagem e desconsiderando seus conhecimentos prévios. Isso resulta em um processo de ensino que carece de significado, concentrando-se unicamente no cumprimento de um currículo, em detrimento de uma abordagem que promova uma aprendizagem mais contextualizada e integrada.

Para além desses desafios, observa-se que a rotina e o desenvolvimento das aulas têm sido amplamente afetados pela necessidade de cumprir um conteúdo voltado para as avaliações externas e pela cobrança da escola em relação aos resultados esperados. Essa abordagem prejudica o aluno, limitando sua aprendizagem e desconsiderando seus conhecimentos prévios. Isso resulta em um processo de ensino que carece de significado, concentrando-se unicamente no cumprimento de um currículo, em detrimento de uma abordagem que promova uma aprendizagem mais contextualizada e integrada.

As falas a seguir elencam essa perspectiva:

Você se prende, porque você se vê sobrecarregado com muitas demandas e expectativas que se criam em cima do seu trabalho também, como profissional você tem que dar resultados, a escola espera isso de você, o sistema espera isso de você também (Grupo Focal).

Aí nesse meio, pelo menos agora, nós professores do quinto ano, nós estamos no Projeto IDEB, que são os cadernos que a gente segue, então assim, a rotina do quinto ano mudou. Terça e quinta a gente não dá aula do que a gente planejou de rotina, a gente dá aula do que a secretaria elaborou para a gente trabalhar. Então tanto a gente tem uma apostila para trabalhar como a gente tem o que é para dar cada dia (Grupo Focal).

Então, assim, a alteração da alfabetização se faz como uma questão primeira. Eu percebi por isso que, nesses primeiros quatro meses, deveria ter o foco, principalmente, nessa alfabetização. Mas eu percebi que o sistema de ensino está cobrando outra coisa, o encaminhamento de conteúdo (Grupo Focal).

Portanto, evidencia-se, a partir dos relatos, a diversidade dos “níveis de alfabetização” dos alunos. Outro fator desafiador consiste em conciliar as necessidades reais dos alunos com a aplicação das avaliações externas, que desconsideram todo esse contexto, em conjunto com a sobrecarga de demandas e expectativas.

A necessidade de seguir um currículo impede os professores de buscar abordagens pedagógicas mais efetivas, pois, para além disso, não recebem o suporte necessário por

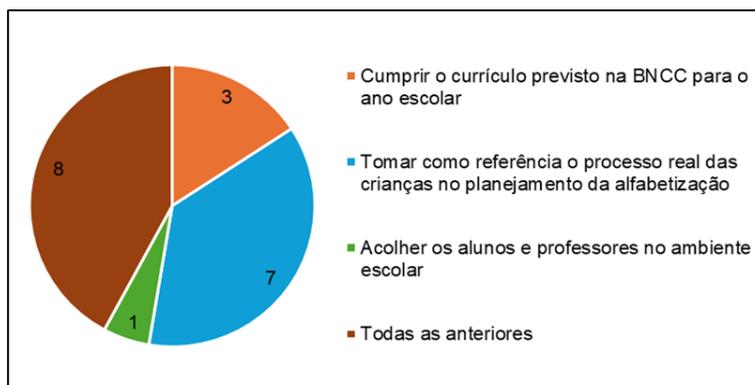


parte das secretarias. Além disso, observa-se que as avaliações diagnósticas visam apenas levantar as hipóteses de escrita em que os alunos se encontram, indo em oposição do que se espera a partir da compreensão de uma alfabetização discursiva, que considere não só o domínio do sistema de escrita pelas crianças. Em suma, todos os desafios apontados mostram-se nas respostas apresentadas no questionário e no Grupo Focal.

5.3 Formas de enfrentamento dos desafios no contexto pós-pandêmico

Inicialmente, foram analisados os dados do questionário, especificamente as respostas dos professores para a pergunta: o que você considera mais importante na volta ao ensino presencial? Observou-se que 1 participante considera que o mais importante é acolher os alunos e professores no ambiente escolar; 3 julgam que cumprir o currículo previsto na BNCC para o ano escolar seja o mais pertinente; 7 acreditam ser relevante tomar como ponto referência o processo real das crianças no planejamento da alfabetização. Por sua vez, a maioria, equivalente a 8 dos respondentes, consideram que todas as questões anteriores em conjunto são importantes.

Gráfico 3: O que você considera mais importante na volta ao ensino presencial?



Fonte: elaborado pela autora (2024)

Corroborando para a compreensão dos dados elencados, as falas dos professores do Grupo Focal apontam quais estratégias pedagógicas estão sendo utilizadas para enfrentar esses desafios no retorno. Os professores relataram quais abordagens estão realizando. As falas a seguir destacam algumas delas:

Vamos trazer o material concreto, aí para trabalhar isso. Traz vídeo para sala de aula, que a gente já prestou atenção que videoaulas chamam a atenção do aluno. Aí vamos retornar e a gente puxa para a aula normal. Depois que chama a atenção desse aluno, vamos para o prático, vamos ler, vamos interpretar. Aí faz toda aquela

intervenção durante a leitura. Que aí demora, demanda tempo. O que você achou desse parágrafo? Anota aqui no texto qual é a ideia principal. Juntando todos os caquinhos para retomar lá no final (Grupo Focal).

Pode-se apontar que a formação continuada dos professores tem grande relevância na adoção de abordagens significativas para promover a alfabetização em sala de aula, uma vez que essa formação proporciona ao professor um arcabouço teórico, este pode integrar essas teorias à sua prática docente.

Conforme destacado no Grupo Focal:

O que a gente está fazendo agora, praticamente pós-pandemia, é reavaliando tudo o que a gente já fez anteriormente, né? E vendo se aquilo se adequa à realidade que nós estamos vivenciando desde quando acabou e está ainda em processo, né? E a gente vê que a gente não tem esse incentivo da pesquisa, porque para eu verificar a questão da alfabetização. Eu preciso estudar, eu preciso pesquisar, eu preciso ver novas fontes, eu preciso comparar, eu preciso ter um tempo para estudar, eu preciso ter um tempo para pensar. E no meu sistema, no sistema do Estado, eu acho que a gente faz muita avaliação diagnóstica. Eu sei que serve para mim enquanto professora dentro da minha sala de aula, mas quando eu vou para as formações eu vejo que aquilo ali é só jogado para a gente, mas não é pensado de acordo com o meu ano/série. É só estipulado, é só cobrado, a aula está assim, a aula está assim, está muito baixa, mas e aí? O que você enquanto instituição que está acima de nós, o que você traz de novo para a gente? Vamos pensar, o que a gente pode fazer? Então, eu acho que falta isso, esse trabalhar lado a lado, né? Porque parece que a gente, a secretária é uma coisa, as escolas são outras (Grupo Focal).

Sendo assim, é exposta a falta de incentivo em suas práticas e a importância de um trabalho conjunto entre a secretaria de educação e as escolas, com o intuito de buscarem estratégias para o cenário da educação nesse pós-pandemia.

Os professores apontam ainda, a necessidade de um suporte mais significativo, com maior integração e diálogo entre escola-secretária, escola-professor e professores e seus pares, para melhorar a qualidade do ensino, criticando, ainda, a adoção excessivamente centrada em avaliações diagnósticas que não possuem um retorno, em questões de abordagens pedagógicas, para superar os resultados obtidos nessas avaliações.

Para elucidar as discussões realizadas ao longo desta seção, torna-se importante destacar a concepção de alfabetização que essa pesquisa defende, e que se faz necessária nesse contexto pós-pandêmico. Sendo assim, a partir de Smolka (1988), destaca-se que:

A alfabetização implica desde a sua gênese, a constituição do sentido. Desse modo implica, mais profundamente, uma forma de interação com o outro escritura - para quem eu escrevo o que escrevo e por quê? A criança pode escrever para si mesma, palavras soltas, tipo lista, tipo repertório, para organizar o que já sabe. Pode escrever um texto, mesmo fragmentado, para registrar, narrar, dizer.... Mas essa escrita precisa ser sempre permeada por um interlocutor (Smolka, 1988, p. 73-14).

Em conclusão, a partir de tudo o que os professores apresentaram em suas falas, o Ministério da Educação torna efetivo o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada



(CNCA), também instituído como forma de dar qualidade à alfabetização brasileira e como forma de enfrentamento dos desafios supracitados.

O Compromisso é pautado em algumas premissas e eixos norteadores, que visam oferecer ao Estados e Municípios orientações para a construção de suas políticas territoriais de alfabetização, alinhadas ao CNCA.

Diante disso, o Compromisso é uma das ações em nível de política públicas, em uma esfera nacional, pensado para enfrentar os desafios históricos da alfabetização e que se perpetuam até hoje, exigindo também, ações efetivas após a pandemia. Partindo dos fundamentos supracitados, espera-se que o Compromisso possa alcançar êxito, no atual cenário educacional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou identificar os desafios enfrentados pelos professores no processo de alfabetização no período pós-pandêmico e as possíveis soluções apontadas por esses profissionais. Foram analisadas as primeiras impressões dos professores sobre a alfabetização no retorno ao presencial, os principais desafios enfrentados, e as percepções sobre as ações necessárias para enfrentar esses desafios.

Os principais desafios identificados foram a diversidade dos níveis de alfabetização, a dificuldade em conciliar as necessidades dos alunos com avaliações externas, e a falta de suporte das secretarias de educação. As soluções apontadas incluem o uso de programas como o Tempo de Aprender e estratégias de agrupamentos produtivos.

Os professores enfatizaram a necessidade de maior integração e diálogo entre escola, secretaria de educação e docentes, além de incentivos e capacitação contínua. A pesquisa revelou que, apesar dos desafios, os professores estão comprometidos em melhorar suas práticas por meio da interação e troca de experiências.

Para futuros pedagogos, é essencial uma abordagem mais ampla da alfabetização, considerando as dimensões interacionistas e discursivas. Reconhecer a alfabetização como um processo que envolve significação escrita e a criança como um ser histórico-cultural pode promover uma mediação efetiva e enriquecer o processo educacional.

A análise dos dados destaca a importância de ouvir os professores na abordagem dos desafios no contexto pós-pandêmico e a necessidade de estratégias mais eficazes para lidar com as realidades que se apresentam.



REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. **Lei n. 13.979**, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 7 fev. 2020.

CARVALHO, M. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. 142 p.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

COLELLO, S. de M. G.. **Alfabetização**: o quê, por quê e como. – 1. ed. - São Paulo: Summus. 2021.

MACEDO, M. S. A. N. (org.). **Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19**: resultados de uma pesquisa em rede. São Paulo: Parábola, p. 48-68, 2022.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007. 108p.

MORTATTI, M. R. L. O discurso fundador de Smolka: alfabetização e produção de conhecimento como processos discursivos. In: GOULART, C.; GONTIJO, C. M. M.; FERREIRA, N. S. A. (org.). **A alfabetização como processo discursivo – 30 anos de ‘A criança na fase inicial da escrita’**. São Paulo: Cortez, 2017, p. 179-202.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. **Os Professores Depois da Pandemia**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 42, n. 1, p. 1-16, fev./abr. 2021. link.

SMOLKA, A. L. B. **A Alfabetização como processo discursivo**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo, 1987.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 1988.

Smolka, A. L. B.. Da alfabetização como processo discursivo: os espaços de elaboração nas relações de ensino. In: Cecília M.A. Goulart; Cláudia Mendes Gontijo; Norma Sandra de Almeida Ferreira. (Org.). **A Alfabetização como processo discursivo**: 30 anos de A criança na fase inicial da escrita. 1ed.São Paulo: Cortez, 2017, v. 1, p. 23-46.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, 2004.

VYGOTSKY, L. S., Luria, A. R., Leontiev, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

