

## OS DESAFIOS PARA ALFABETIZAR NO ENSINO REMOTO: A realidade no Sul do Amazonas

*Adriana Francisca de Medeiros<sup>1</sup>*

**Eixo temático10** :Alfabetização e ensino remoto: desafios, aprendizados e perspectivas.

**Resumo:** Este artigo apresenta e comenta os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores durante o período de pandemia para oferecer as condições necessárias para a apropriação da leitura e da escrita de forma remota. Nesta investigação seis professores foram ouvidos através de um questionário autoaplicado pelo google forms. Os dados construídos apontam as dificuldades e limitações da adoção de atividades nesse formato, especialmente pela falta de internet, ferramentas tecnológicas e a ausência dos alunos nas atividades desenvolvidas.

**Palavras-chaves:** Alfabetização; pandemia; desafios.

### Introdução

A pandemia do Covid-19 que assolou o planeta desde o início de 2020, trouxe inúmeras consequências em diferentes dimensões da vida e do trabalho dos seres humanos. Em poucas semanas as nossas vidas foram transformadas pelas ameaças do contágio do vírus, exigindo de nós distanciamento social e, como consequência, escolas do mundo todo foram fechadas.

Diante dessa realidade as atividades de ensino presencial passaram para a modalidade remota, através de vídeos do youtube, mensagens do whatsapp, canais de TV, materiais impressos, facebook e outras plataformas, objetivando assegurar que as instituições de ensino continuassem a atender os alunos, mesmo à distância, em algumas situações sem o suporte técnico necessário e sem qualquer planejamento prévio. Esta mudança exigiu uma grande adaptabilidade do professor. Somando-se a

---

<sup>1</sup>Pedagoga, Mestre em Educação e Doutora em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente. Professora da Universidade Federal do Amazonas. Contato: [afdemedeiros@gmail.com](mailto:afdemedeiros@gmail.com)

esses desafios, a grande desigualdade social dos alunos da escola pública sem acesso à internet e bens de consumo como: computador, notebook, tablet e celular.

Este texto tem o objetivo de apresentar e comentar os resultados de uma pesquisa de iniciação científica intitulada “Desafios dos professores alfabetizadores em tempo de pandemia”, desenvolvida pelo aluno do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas, Tiago Oliveira Biase, sob minha orientação. A finalidade da referida investigação foi Identificar junto a professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os desafios docentes de professores alfabetizadores no trabalho com ensino remoto.

Partindo da compreensão que [...] alfabetizar é uma atividade complexa, que exige profissionalização, planejamento, conhecimentos de diversos tipos e compromisso [...] (LEAL,2005,p. 109) e [...] exige afetividade, interação entre pares, jogos, brincadeiras, leituras, conversas, dramatizações, registros diversos, livros e outros materiais[...] (ABALF, 2020,p.1), levantamos a hipótese que a prática de alfabetização de forma remota, apresenta limitações em diversos aspectos, especialmente na efetividade da apropriação do sistema alfabético.

É importante salientar que pesquisas como esta foram e estão sendo desenvolvidas por inúmeros pesquisadores, com destaque para a investigação, Alfabetização em Rede, constituído por 117 pesquisadoras(es) de 28 universidades brasileiras, coordenado pela Dra. Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo, da Universidade Federal de São João del-Rei.

No entanto, esse estudo se justifica por apresentar a realidade do Estado do Amazonas, que foi fortemente impactado pela pandemia provando colapso no sistema de saúde e que apresenta um baixo índice de acesso a internet ( PNAD, 2018), especialmente nos municípios distante da capital Manaus, e por muitas escolas estarem localizadas em comunidades rurais de difícil acesso.

Para contribuir com essa reflexão a respeito do desenvolvimento de atividades de alfabetização no contexto pandêmico, este texto aborda, especialmente, a realidade escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental da cidade de Humaitá - Amazonas, tecendo algumas considerações, inicialmente, sobre o processo de alfabetização no período da pandemia. Posteriormente, apresenta os procedimentos metodológicos adotados para a obtenção dos dados, seguida da análise de dados, e, por fim, tecemos nossas considerações

## **2 O processo de alfabetização em tempos de pandemia**

No início de 2020 o mundo foi surpreendido com a notícia divulgada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) de que um vírus comumente denominado COVID- 19, manifestado em Wuhan na China em dezembro de 2019, estava se espalhando por todos os países de forma muito rápida, o que em pouco tempo foi caracterizado como pandemia.

O primeiro caso no Brasil foi registrado em 26 de fevereiro de 2020 na cidade de São Paulo e no Estado do Amazonas poucos dias depois, dia 13 de março de 2020.

As recomendações da OMS para frear o número de contaminação e de vítimas foi o isolamento social e adoção de medidas rígidas de higienização. Diante desse cenário, medidas restritivas foram tomadas, uma delas o fechamento das escolas.

Com a imprevisibilidade do retorno presencial das atividades escolares, o governo brasileiro, através da Lei 14.040 ( BRASIL,2020) estabeleceu normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, com previsão da adoção da estratégia a critério dos sistemas de ensino durante o ano letivo afetado pela pandemia.

A partir desse momento muitos questionamentos foram feitos sobre a possibilidade de ensinar a ler e escrever de forma remota. Para a maioria dos professores o processo de alfabetização requer interações significativas e sentidos compartilhados em contextos objetivos, que através de uma tela de celular e computador ficam comprometidos.

[...], a alfabetização é um processo discursivo; a criança aprende a ouvir, a atender o outro pela leitura; aprende a falar, a dizer o que quer pela escrita. (mas esse aprender significa fazer, usar, praticar, conhecer. Enquanto escreve, a criança aprende a escrever e aprende sobre a escrita) isso traz as implicações pedagógicas os seus aspectos sociais e políticos (SMOLKA, 2003, p.63).

Paralela a essas discussões sobre o ensino remoto, tramita no congresso o projeto de lei para a adoção do homeschooling, ou educação domiciliar em português, uma das bandeiras do atual presidente do Brasil, que prevê entre outras coisas, que

crianças possam receber a educação formal em casa pelos pais ou por preceptores contratados pelos seus responsáveis.

Apesar de reconhecer que crianças aprendem também fora da escola, “[...] a alfabetização é realizada também na família, na rua e em outros contextos não-escolares com todos os materiais e práticas letradas que se encontram no ambiente do menino ou da menina”. (GALLART,2004, p. 42) é na escola que a maioria de nossas crianças da escola pública sistematizam os conhecimentos relativos a leitura e a escrita e tem acesso a livros de literatura, computadores, jornais entre outros artefatos culturais.

Voltando a questão sobre a alfabetização no ensino remoto, o parecer 5/2020 do Conselho Nacional de Educação aponta que,

Nesta etapa, existem dificuldades para acompanhar atividades on-line uma vez que as crianças do primeiro ciclo encontram-se em fase de alfabetização formal, sendo necessária supervisão de adulto para realização de atividades. No entanto, pode haver possibilidades de atividades pedagógicas não presenciais com as crianças desta etapa da educação básica, mesmo considerando a situação mais complexa nos anos iniciais. Aqui, as atividades devem ser mais estruturadas, para que se atinja a aquisição das habilidades básicas do ciclo de alfabetização. Sugere-se, no período de emergência, que as redes de ensino e escolas orientem as famílias com roteiros práticos e estruturados para acompanharem a resolução de atividades pelas crianças. (BRASIL, 2020,p.11)

O CNE reconhece os desafios presente no processo de alfabetização on-line e as dificuldades na realização das atividades de forma autônoma pelas crianças, assim, sugere-se que as redes de ensino elaborem “roteiros práticos e estruturados”, para que as famílias possam acompanhar os exercícios escolares.

As dificuldades no acompanhamento pelos pais foram acentuadas durante a pandemia, antes os responsáveis pelas crianças precisavam apenas orientar as atividades de casa, o que correspondia a 10 % dos exercícios desenvolvidos na escola, com a pandemia todas as atividades foram transportadas para o ambiente familiar.

Nesse contexto, é esperado que os pais ou responsáveis encontrem dificuldades, porque a maioria deles, não conseguiu se alfabetizar plenamente na escola, como mostrar os dados do Instituto Paulo Montenegro em parceria com a ONG Ação Educativa (2018) que aponta que 1 em cada 4 trabalhadores brasileiros (25%) podem ser considerados Analfabetos Funcionais.

As crianças oriundas desse contexto, correm o risco de serem excluídas da sociedade da informação, como nos adverte Gallart (2004),

[...] já que a maioria de pessoas adultas não possui titulação universitária, a maioria dos meninos e meninas pertence a famílias não-acadêmicas, que fazem parte de um contexto cultural diferente do contexto escolar, e os recursos educacionais de que dispõem em casa não são do mesmo tipo que os encontrados na aula. Portanto, têm menos facilidades. Os meninos e meninas dessas famílias estão em perigo de serem excluídos da sociedade da informação, porque não terão as habilidades que se priorizam na atualidade. (GALLART,2004, p.43)

Estudos realizados recentemente, como o Alfabetização em Rede, diagnosticou que

[...] o maior desafio das professoras é fazer com que os alunos respondam às demandas colocadas, realizem as atividades, especialmente quando estas dependem da ajuda dos pais ou responsáveis evidenciando-se que o ensino remoto, sobretudo no processo de alfabetização, não prescinde de mediações sistemáticas e competentes para que as necessidades das crianças sejam atendidas e que elas possam avançar em suas aprendizagens. (ABALF, 2020,p.195)

Outros desafios também foram evidenciados nas pesquisas realizadas até o momento, dessa forma, a pesquisa aqui empreendida faz um recorte da realidade do município de Humaitá, sem a pretensão de generalizar esses dados para um contexto tão amplo como a rede pública de ensino do Estado do Amazonas, entendemos que esse recorte poderá nos auxiliar a compreender um micro cenário, a partir dos participantes desse estudo.

### **3 Contextualizando o lócus de pesquisa e o delineamento metodológico**

Nossa investigação assumiu os princípios da abordagem qualitativa de pesquisa que segundo Bogdan e Biklen (1994) tanto na construção, como na análise dos dados leva-se em consideração as perspectivas dos participantes das situações estudadas, a partir das quais o pesquisador, partindo de um referencial teórico, faz suas interpretações sobre os fenômenos estudados.

Utilizou como principal estratégia para a construção dos dados a aplicação de entrevistas semi-estruturadas por meio da plataforma *Google Forms*, com 6 (seis) professoras dos primeiros anos (1.º a 3.º ano) do Ensino Fundamental das redes municipal e estadual de

ensino da cidade de Humaitá – AM. O período de preenchimento do questionário ocorreu de 12 de janeiro a 27 de fevereiro de 2021, portanto após o encerramento do ano letivo.

O lócus de pesquisa, Escolas de Ensino Fundamental I, consta de 10 escolas na área urbana, sendo 02 (duas) da Rede Estadual e 08 da rede municipal e 54 (cinquenta e quatro) na área rural da secretaria municipal de educação.

Verifica-se que a maioria das escolas de Educação básica situa-se na zona rural do município, atendendo a educação do campo e educação indígena, em salas multisseriadas<sup>2</sup>.

No presente estudo, compreendemos que os professores são figuras centrais no processo de ensino e aprendizagem das crianças, assim, se torna importante analisar suas opções metodológicas, assim como os critérios de escolha de matérias, para o desenvolvimento de atividades de alfabetização no contexto de uma Pandemia, em que eles se depararam com uma realidade nunca vivenciada.

A primeira parte do questionário aplicado objetivou o levantamento do perfil dos participantes, assim, identificamos que : 83,3% são do sexo feminino e 83,3% pertenciam à rede municipal de educação e 16,7% à rede estadual. Desse total, 33,3% ministraram aulas no 1º ano dessa etapa de ensino, 16,7% no 2º ano, 33,33% no 3º ano e também a mesma porcentagem atuaram em salas multisseriadas, do 1º ao 5º ano.

Em relação à formação desses profissionais, 16,7% tinham apenas graduação e 66,77% tinha pós-graduação *latu sensu*. 16,7% ainda cursando esse nível de formação. Quanto ao tempo de magistério, 16,7% tinham mais de 10 anos de magistério; 50% tinham entre 5 a 10 anos e 33,3% de 1 a 3 anos.

A seguir, apresentamos os demais dados, as estratégias de alfabetização utilizadas, os textos disponibilizados, os recursos e o suporte tecnológico acessados, considerando o contexto pandêmico.

#### **4 Resultados e Discussão dos dados : o que dizem as albetizadoras a respeito do ensino remoto?**

Os resultados aqui descritos refletirão a ótica dos (as) professores(as) em relação ao ensino da leitura e da escrita durante a pandemia, observando suas visões acerca do ensino remoto, destacando os desafios desse ambiente digital. Ainda,

---

<sup>2</sup> As turmas multisseriadas são formadas por alunos independentemente dos níveis de aprendizagem e idade e têm um único professor (na maioria das vezes), o qual fica responsável por sua organização em série/ano/ciclo

analisaremos as informações resultantes da forma de interação com os alunos dos materiais escritos, digitais e físicos utilizados pelas professoras.

Um das questões colocadas na pesquisa foi em relação à oferta de curso de formação para as atividades na modalidade remota, 83,3% dos entrevistados(as) informaram que não houve curso nessa área. Dados de uma pesquisa do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO (2020) identificou que a proporção de professores(as) no Brasil das Redes Municipais de Ensino que não recebeu nenhum tipo de formação para uso de tecnologias digitais foi de 53,6%. A formação docente nessa área contribuiria para com a utilização efetiva desses recursos em uma perspectiva educacional e uma otimização do tempo, como nos alerta Andrade e Pereira Junior (2020, p.732)

Um dos possíveis fatores que contribui para o aumento da carga de trabalho é a pouca ou insuficiente formação dos profissionais para lidar com tecnologias digitais. Os ambientes virtuais de aprendizagem ainda não são conhecidos pela maioria dos profissionais em exercício presencial nas escolas.

É importante destacarmos que no Plano Municipal de Educação de Humaitá (2015- 2025) foi incluída a “ meta 21” identificada como “Conectividade”, que objetiva garantir acesso à internet no âmbito do Município de Humaitá, com no mínimo 5 megabytes para todas as instituições de ensino, até o final deste PME (2025). A citada meta apresenta 2 (duas) estratégias:

21.1 Estabelecer em regime de parceria ou de colaboração nas políticas públicas das instituições federais, estaduais e municipais com distintas instituições de caráter privado, mista e pública para formatar instrumentos para atendermos a meta ao final do PME; 21.2 Interligar todas as escolas das zonas urbanas do município via cabo de fibra ótica e prover uma saída comum para a Internet ( PME- HUMAITA, 2015,p. 107)

No entanto, de acordo com o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) baseado no Censo de 2019 apenas 5,13 % das escolas da rede municipal de Educação de Humaitá tinha internet.

Consideramos que o acesso à internet pode ser um fator imprescindível no sentido de garantir um maior aproveitamento das oportunidades de aprendizado em tempo de isolamento social.

Somam-se a esse obstáculo as condições das estruturas físicas das escolas do campo no município de Humaitá – AM; Franco ( 2018, p.95) descreve essa realidade,

As escolas ocupam prédios próprios e, em algumas comunidades (em que há poucos alunos) ocupam salas improvisadas. As construções estão localizadas no interior das comunidades. Secretaria, educadores, pais e alunos descrevem as condições físicas de muitas escolas como precárias: a estrutura dos prédios, muitos deles ainda de taipa, madeira, alvenaria, sem iluminação e circulação de ar adequadas, faltando carteiras, ausência de água encanada, esgoto, sanitários adequados para educadores e estudantes, entre outras condições. Além disso, chegar à escola é um grande problema, pois as distâncias são grandes, tanto por via terrestre como fluvial, pondo em risco a integridade física e emocional dos alunos e dos funcionários. Há de considerar-se, também, o cansaço, por ter de acordar muito cedo para chegar à escola depois de horas de caminhada.

Além das questões fechadas o questionário contemplou perguntas abertas, uma delas relacionada os desafios encontrados na implantação das atividades remotas. Foram aflorados muitos desafios, conforme as falas,<sup>3</sup>

*Ter tempo para fazer tudo: planejar , criar atividade, acompanhar o aluno, fazer relatórios, alimentar as plataformas... (P1)*

*Os desafios são inúmeros,mas o principal desafio é você lutar contra um sistema que não leva em consideração as especificidades de cada região,onde você vê seu aluno ser excluído por não ter acesso a internet,não ter computador ou Cel para participar de suas aulas,e para o sistema o que importa são os números,porque segundo eles educação de qualidade significa números. O sistema obriga o professor a preencher formulário informando a quantidade de alunos que participaram das aulas,obriga os pais a responderem um questionário também. (P2)*

*Professor que atua em aula remota, trabalha 24 horas,gasta com internet, gasta comprando materiais para melhor atender as necessidades de seus alunos,[...] (P3)*

*Nesse período o maior desafio é ter de fato a participação do aluno. (P4)*

*Neste tempo, o apoio dos pais e do estado em relação ao recursos materiais e didáticos (P5)*

*Saber se realmente o aluno foi alfabetizado. (P6)*

As dificuldades relatadas resumem-se praticamente a 3 questões; os problemas com acesso a internet; a carência de computadores, impressoras,

---

<sup>3</sup> Os colaboradores serão identificados como P1,P2,P3,P4,P5 e P6 para preservar a identidade

notebook, tablet de professores e alunos; a falta de engajamento dos pais e crianças nas atividades propostas e a sobrecarga de trabalho.

No que diz respeito ao acesso à internet, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios -PNAD (2018), o percentual de pessoas que acessaram a internet das Regiões Norte é de (64,7%) e Nordeste (64,0%) resultados inferiores aos alcançados nas demais regiões. Quanto ao uso de dispositivo móvel, celular, na mesma pesquisa, o percentual de pessoas estava em 67,4%, na Região Norte, e 70,7%, na Região Nordeste, enquanto nas demais, variou de 84,1% a 86,2%. Os índices ainda são menores quando se refere ao uso de celular pela comunidade rural, na região Norte o índice é de apenas 40 %.

Os dados acima nos dão uma dimensão da não efetividade das metas e estratégias do PME, soma-se a essa problemática as questões geográficas, haja vista que a maioria de nossas escolas está situada na área rural, onde só é possível chegar de barco após vários dias de viagem.

Com relação à falta de engajamento dos pais nas atividades escolares é preciso lembrar nas palavras de Cury (2020, p.14): “Os pais ou tutores ou cuidadores, exceto os que são profissionais do magistério, não são profissionalizados, não foram preparados para tal situação”.

Por outro lado,

Estes dados dão centralidade à importância do trabalho docente presencial, à potência das interações professor-criança e das crianças entre si, às redes de relações e aprendizagens que se processam na sala de aula e que foram obstruídas pelo distanciamento social imposto pela pandemia. (EM REDE, 2020, p.193).

No que concerne a sobrecarga de trabalho evidenciada nas falas de P1 e P3, é importante pontuarmos, que a maioria dos docentes nesse segmento de ensino são do sexo feminino, e que nesse momento de reconfiguração dos fazeres docentes, as atividades profissionais são exercidas em ambiente familiar, onde as mulheres exercem múltiplas funções: mãe, esposa, dona de casa, cuidadora e professora dos próprios filhos e sobrinhos em tempo integral.

Ainda em relação a essa questão nos chamou a atenção a fala de P6, o desafio é: “*Saber se realmente o aluno foi alfabetizado*”, para esse (a) entrevistado(a) o ensino da leitura e a escrita pode não se realiza na efetividade, muitas das especificidades do processo podem não ser atendidas de forma remota. Para

ABALF a etapa da alfabetização, “[...] requer processo específico de interação constante entre professores e alunos, de modo que as ferramentas digitais apresentam limitação nesse sentido”. (ABALF,2020,p.1).

Em conformidade com o parecer 11/2020, reconhece-se as lacunas do processo de aprendizagem a partir das atividades não presenciais, assim, cita, “As limitações na capacidade de implementar atividades não presenciais ao longo do período de isolamento social poderão afetar de modo desigual as oportunidades de aprendizagem dos alunos”.( BRASIL, 2020,p.1)

Ao questionarmos a respeito de como foi realizadas as interações com os alunos 83,3% afirmaram que desenvolveram atividades relacionadas à leitura e escrita via *whastApp*.

Com relação aos materiais disponibilizados 52% foi livros didáticos e 48% textos impressos em folhas avulsas. Ao questionarmos quais eram os textos impressos enviados aos alunos, os professores informaram o “caderno do futuro”, uma espécie de cartilha, que prioriza atividades mecânicas, como reprodução de letras e famílias silábicas, como mostra a figura 1.

Figura 01 – caderno do futuro

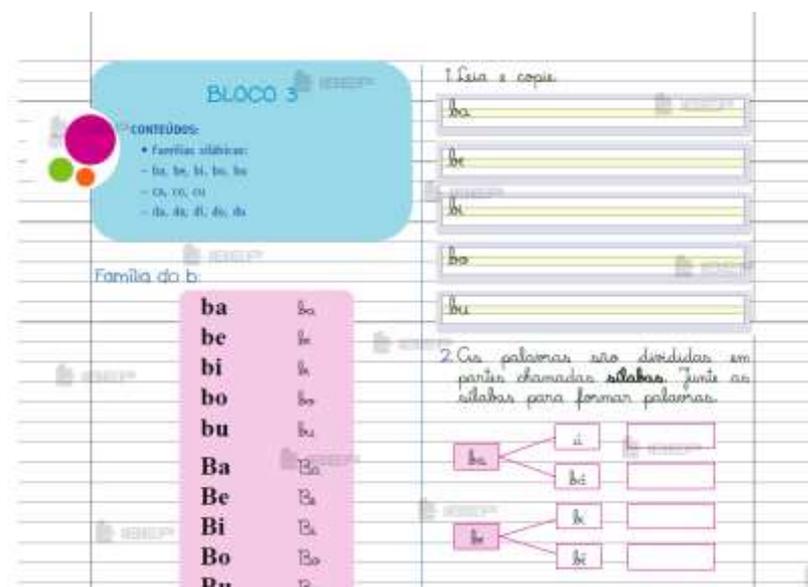


Imagem retirada do site: [www.aprenderebrincar.com/2019/01/caderno-do-futuro-1-ano-portugues-professor.html](http://www.aprenderebrincar.com/2019/01/caderno-do-futuro-1-ano-portugues-professor.html)

Ao contrário do que prevê Ferreira, Ferreira e Zen ( 2020, p. 285) “que já superamos a ideia de alfabetização como processo de codificação e decodificação de um sistema[...]”, o ensino baseado

[...] numa perspectiva positivista de conhecimento como processo cumulativo, ascendente e linear, acredita-se que a aprendizagem da escrita e da leitura se dá de forma somativa, graduada; somam-se as letras, as sílabas, as palavras, as frases e, em seguida apresenta-se o produto – o texto.

Orientando por uma perspectiva empirista e mecanicista de aprendizagem como aquisições conduzidas e controladas pela instrução externa, continua sobrevivendo. Para Albuquerque e Moraes ( 2005, p.152)

[...] as atividades das cartilhas tradicionais se relacionam a uma perspectiva empirista/associacionista de aprendizagem, que concebe a escrita como um código, que deveria ser aprendido através da memorização das letras/fonemas/sílabas, não possibilitando que os alunos reflitam sobre as características do SEA. Ao mesmo tempo, pelo artificialismo dos “textos” que contêm, as cartilhas impedem que os aprendizes convivam com a linguagem própria dos gêneros escritos que circulam em nosso mundo.

O que constatamos ao examinar os dados é que as cartilhas foram a principal ferramenta para ensinar de forma remota as crianças a ler e escrever. Podíamos demoninar como a “cloroquina da alfabetização”, porque apesar de vários estudos comprovarem suas limitações se faz presente ainda nas práticas alfabetizadoras, agora mais do que nunca por apresentar “textos” que os pais têm mais familiaridade.

É possível constatar o uso exclusivo de suportes impressos nas atividades, livro didático e folhas xerocadas; esse fato está relacionado, no contexto amazônico pelas grandes distâncias que há entre a área urbana, sede da secretaria de educação e as escolas ribeirinhas, algumas só é possível chegar de barco depois de 3 (tres) dias de viagem.

Em suma, identificamos que as atividades de alfabetização, foram desenvolvidas através de textos impressos enviados as crianças com orientações quando possível, enviadas por audio de whatsApp para os pais e responsáveis. No entanto, o uso desses materiais é justificado pelas dificuldades dos alunos e das famílias na aquisição de ferramentas tecnológicas e acesso à internet.

## **5 Por ora... palavras finais**

No momento da escrita deste texto, a população mundial segue em isolamento domiciliar, com algumas flexibilizações. As aulas no Estado do Amazonas (um dos estados mais atingido) e na cidade de Humaitá – AM segue o modelo remoto, com poucas mudanças.

Os dados revelaram um quadro complexo do ensino remoto nos anos iniciais do Ensino Fundamental na realização das atividades de alfabetização, especialmente pela falta de internet, ferramentas tecnológicas e acesso a livros impressos. No entanto, as professoras buscam desenvolver estratégias para realizar atividades de leitura e escrita na modalidade remota, a partir de atividades com o livro didático e texto xeropiados de cartilha que os pais têm mais familiaridade.

No entanto, é necessário dizer que o sucateamento das escolas públicas, pela falta de investimento e o não cumprimento das metas e estratégias do PNE, PEE e PME, aumentou durante a pandemia o fosso já existente entre escolas públicas e privadas, atingindo, mais uma vez, os mais desfavorecidos, os mais vulneráveis.

Para concluir, retomo a fala provocadora de P6, através de uma questão :o aluno nessas condições tão adversas foi alfabetizado?

Certamente, a história será testemunha dos efeitos desse contexto pandêmico sobre o aprendizado da leitura e escrita, especialmente, as que estão frequentando o primeiro ano do ensino Fundamental nas escolas públicas nos interiores do Brasil.

## Referências

ABALF, Associação Brasileira de alfabetização. **Posicionamento da ABALF sobre a reposição de aulas na educação Básica.** Ofício n. 16/99 – GOE-APLO,16/04/2020. Disponível em: [https://28473cf1-9f63-40b0-b146-f3b3c65a8b23.filesusr.com/ugd/64d1da\\_02d84c489f924895a8ceb7ffc60fe062.pdf](https://28473cf1-9f63-40b0-b146-f3b3c65a8b23.filesusr.com/ugd/64d1da_02d84c489f924895a8ceb7ffc60fe062.pdf). acesso: 07 ago.2020.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. O livro didático de alfabetização:: mudanças e perspectivas de trabalho. In: MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização**:: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autentica, 2005. p. 111-132.

BODGAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução Maria José Alvares, Sara Bahia dos Santos, Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 5/2020. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 28 abr. 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category\\_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 11/2020. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 07 jul. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-pcp011-20/file>. Acesso em: 12 out. 2020.

CURY, C. R. J. **Educação escolar e pandemia**. In: Pedagogia em Ação. Belo Horizonte, v. 13, n. 1, 2020. pp. 8-16.

EM REDE, A. Alfabetização em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia covid-19 - Relatório técnico (parcial). **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 13, p. 185-201, 3 dez. 2020.

FRANCO, Zilda Gláucia Elias. **Um olhar sobre as escolas localizadas no campo do Município de Humaitá (Sul do Amazonas)**: em busca da justiça curricular. 2018. 200 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Cap. 4.

FERREIRA, Lucimar Gracia; FERREIRA, Lúcia Gracia; ZEN, Giovana Cristina. ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: perspectivas para o ensino da língua materna. **Fólio - Revista de Letras**, Vitória da Conquista, v. 12, n. 2, p. 283-299, 15 fev. 2021. Semestral. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/Edicoes UESB. <http://dx.doi.org/10.22481/folio.v12i2.7453>. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/7453>. Acesso em: 12 jun. 2021.

GALLART, M. S. Leitura dialógica: a comunidade como ambiente alfabetizador. In: TEBEROSKY, A. e GALLART, M. S. e col. **Contextos de alfabetização inicial**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GESTRADO. Trabalho docente na educação básica em tempos de pandemia. **Relatório de Pesquisa**. Belo Horizonte, UFMG, 2020. Disponível em <<https://gestrado.net.br/>>. Acesso em: 12/mar/2021.

HUMAITÁ – AM. Lei Nº 688/2015. **Plano Municipal de Educação – PME**. Humaitá, 2015.

LEAL, Telma Ferraz. Fazendo acontecer: o ensino da escrita alfabética na escola. In: MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Org.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autentica, 2005. Cap. 5. p. 89-110.

OLIVEIRA, D. A; PEREIRA JUNIOR, Edmilson Antonio. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Retratos da Escola**, [S.L.], v. 14, n. 30, p. 719-734, 20 jan. 2021. Confederacao Nacional dos Trabalhadores em Educacao (CNTE).

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2003.