ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE DE RELATOS DE EXPERIÊNCIA

CILENE ROSA GUEDES DOS SANTOS

RESUMO

Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa bibliográfica que recorreu a referenciais teóricos sobre o ensino remoto emergencial no contexto da pandemia da Covid-19 vivenciado no ano de 2020/2021, o qual limitou muito o trabalho do professor. O objetivo é analisar relatos de experiências de práticas de leitura e escrita durante a pandemia com uso das tecnologias. Para alcançar esse objetivo, definiu-se como foco o estudo qualitativo três relatos de experiência cuja discussão principal é a possibilidade de utilizar as tecnologias digitais como aliadas da educação para promover práticas de leitura e escrita que possam auxiliar o processo de alfabetização e letramentos na perspectiva de Soares e Coscarelli. Tais relatos são referentes a experiências vivenciadas por escolas e professores durante a pandemia. Como resultados do estudo, pode-se mencionar que, embora o uso das tecnologias digitais seja ainda tímido, tais recursos são apontados pelos autores dos relatos como de extrema importância durante o ensino remoto advindo da pandemia da Covid-19. As ações desenvolvidas pelas instituições escolares analisadas nos relatos aderiram às mídias digitais para garantir o processo de ensinoaprendizagem dos alunos e possibilitar que as habilidades de leitura e escrita fossem trabalhadas. Pode-se dizer que a tecnologia digital, principalmente diante desse contexto gerado pela pandemia é uma aliada do sistema educacional sendo de grande importância no ensino remoto a fim de possibilitar que crianças na fase de alfabetização e letramento possa dar continuidade ao processo de aquisição e desenvolvimento de leitura e escrita mesmo durante o distanciamento social causado pela pandemia da Covid-19.

Palavras-chave: leitura e escrita; alfabetização; letramentos; letramento digital; ensino remoto.

ABSTRACT

This paper presents the results of a bibliographical research that used theoretical references on emergency remote teaching in the context of the Covid-19 pandemic experienced in 2020/2021, which greatly limited the teacher's work. The objective is to analyze reports of experiences of reading and writing practices during the pandemic using technologies. To achieve this goal, the qualitative study defined three experimental reports whose main discussion is the possibility of using digital technologies as allies of education to promote reading and writing practices that can help the literacy and literacy process from soares and Coscarelli's perspective. Such reports refer to experiences experienced by schools and teachers during the pandemic. As results of the study, it can be mentioned that, although the use of digital technologies is still timid, such resources are pointed out by the authors of the reports as extremely important during remote teaching coming from the Covid-19 pandemic. The actions developed by the school institutions analyzed in the reports adhered to digital media to ensure the teaching-learning process of students and enable reading and writing skills to be worked. It can be said that digital technology, especially in view of this context generated by the pandemic, is an ally of the educational system being of great importance in remote education in order to enable children in the literacy and literacy phase to continue the process of acquisition and development of reading and writing even during the social distancing caused by the Covid-19 pandemic.

Keywords: reading and writing; literacy; literacies; digital literacy; remote education.

INTRODUÇÃO

A Tecnologia Digital da Comunicação e Informação (TDCI) proporcionou mudanças rápidas na vida das pessoas, seja no campo profissional, pessoal e/ou educacional. De acordo com Kenski: A evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social. [...] O homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. (KENSKI, 2010, p. 21) Esse novo cenário social, mediado pelo uso das

TCDIs nos insere no mundo virtual em que usar as mídias digitais (computador, celular, tablets e outras) e acessar plataformas da web fazem parte do dia a dia das pessoas. No âmbito educacional, a escola vinha lentamente se inserindo nessa nova realidade tecnológica, mas com o da pandemia da Covid 19, as instituições educacionais se viram obrigadas a incorporar as TDCIs como mecanismo para possibilitar a continuidade das atividades escolares e, de alguma forma, garantir que o ensino remoto emergencial (ERE) fosse realizado. Com o advento da pandemia do novo coronavírus, as crianças, em processo de alfabetização e letramento, tiveram que ficar longe da sala de aula convencional

e o uso das mídias digitais passaram a ser a solução para manter o vínculo entre a escola e o estudante. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo analisar relatos de experiências envolvendo práticas de leitura e escrita no processo de alfabetização e letramentos com uso pedagógico das TDCIs durante o ensino remoto emergencial provocado pela pandemia da Covid-19.

O termo "letramentos" é usado no plural, como sugere Soares (2002), para contemplar vários tipos de usos da leitura e escrita em práticas sociais, incluindo a utilização das tecnologias digitais. Tem-se como objetivos específicos: 1. Analisar, em relatos de experiência, se as práticas de leituras e escritas desenvolvidas durante o período de distanciamento social contribuem com o processo de alfabetização e letramento; 2. Identificar, nesses relatos, as potencialidades do uso das tecnologias para dar continuidade ao ensino durante o ERE e verificar se o uso delas, durante esse período, está entrelaçado com o conceito de letramento digital. Diante do contexto educacional diferenciado, isto é, a suspensão das aulas 10 presenciais e adoção de atividades escolares de forma remota, desde março de 2020, quando se instalou esse novo cenário de distanciamento social no Brasil, a alfabetização e o letramento, que são processos de aprendizagem complexos, tornaram-se ainda mais desafiadores, tanto para o professor quanto para o aluno. Desta forma, a justificativa para presente pesquisa se dá justamente pelo fato de se tratar de acontecimento recente, novo e com poucos estudos na e pelo desejo de contribuir com práticas de pesquisa e ensino sobre e para além do ERE. A metodologia usada foi revisão da literatura e análise qualitativa do conteúdo de relatos de experiência publicados em revistas científicas, tomando como base a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Segundo essa autora: [...] tratase de um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47). Para tanto, a leitura dos relatos nessa perspectiva de análise possibilitou a criação de categorias a fim de facilitar a compreensão do assunto tratado, bem como atender o objetivo aqui proposto. Definimos assim, como questão da pesquisa feita: como se dá o processo de leitura e escrita com o uso/auxílio das tecnologias digitais durante o ensino remoto emergencial causado pela pandemia da Covid-19? O trabalho encontra-se organizado em três partes: a primeira trata da fundamentação teórica, em que são aprofundadas as temáticas norteadoras da pesquisa: aquisição da leitura e escrita no sistema alfabético; letramento digital e o ensino remoto durante a pandemia de Covid-19. A segunda aborda o processo de alfabetização na perspectiva do letramento durante o distanciamento social. A terceira parte apresenta uma análise de relatos de experiência no ensino remoto tendo como categorias elencadas: "aquisição da leitura e da escrita na perspectiva de letramento" e "letramento digital – práticas de leitura e escrita com uso da tecnologia durante a pandemia da Covid-19". Ao final, são feitas as considerações finais da pesquisa realizada, resgatando os objetivos e resultados alcançados.

Aquisição da leitura e da escrita do sistema alfabético no processo de alfabetização e letramento Antes de adentrarmos a discussão em torno da aquisição de leitura e escrita do sistema alfabético, faz se necessário pensar de forma sucinta nos conceitos de alfabetização e de letramento. No âmbito educacional, essa discussão entre alfabetização e letramento surgiu em meados dos anos 1980, quando as demandas sociais de leitura e escrita evidenciaram a insuficiência de apenas "saber ler e escrever" e, em decorrência, da importância de saber fazer uso competente da leitura e da escrita nas situações sociais em que a língua escrita esteja presente (SOARES, 2003). Dessa forma, houve necessidade de ampliar o conceito de alfabetização, saber ler e escrever, e incluir nele o saber responder às demandas sociais de uso da leitura e escrita, o letramento. No Glossário do CEALE1, encontra-se o seguinte conceito de letramento: "desenvolvimento de habilidades de uso social da leitura e da escrita", e, para alfabetização, define-se: . [..] especificamente a aprendizagem de um sistema que converte a fala em representação gráfica, transformando a língua sonora – do falar e do ouvir – em língua visível – do escrever e do ler: a aprendizagem do sistema alfabético. Assim, a alfabetização, atualmente, é entendida como a aprendizagem de um sistema de representação da cadeia sonora da fala pela forma gráfica da escrita – o sistema alfabético – e das normas que regem seu emprego (SOARES, s.d, s.p). De acordo com Soares (2000) o termo alfabetização refere-se à "ação de ensinar/aprender a ler e a escrever", enquanto letramento é o "estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita". Assim, os termos Alfabetização e Letramento representam conceitos distintos, porém, indissociáveis. Para Soares: A alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de 1 O Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) é um órgão complementar da Faculdade de Educação da UFMG, criado em 1990, com o objetivo de integrar grupos interinstitucionais voltados para a área da alfabetização e do ensino de Português.

Aquisição da leitura e da escrita do sistema alfabético no processo de alfabetização e letramento

Antes de adentrarmos a discussão em torno da aquisição de leitura e escrita do

sistema alfabético, faz se necessário pensar de forma sucinta nos conceitos de alfabetização e de letramento. No âmbito educacional, essa discussão entre alfabetização e letramento surgiu em meados dos anos 1980, quando as demandas sociais de leitura e escrita evidenciaram a insuficiência de apenas "saber ler e escrever" e, em decorrência, da importância de saber fazer uso competente da leitura e da escrita nas situações sociais em que a língua escrita esteja presente (SOARES, 2003). Dessa forma, houve necessidade de ampliar o conceito de alfabetização, saber ler e escrever, e incluir nele o saber responder às demandas sociais de uso da leitura e escrita, o letramento.

No Glossário do CEALE1, encontra-se o seguinte conceito de letramento: "desenvolvimento de habilidades de uso social da leitura e da escrita", e, para alfabetização, define-se: . [..] especificamente a aprendizagem de um sistema que converte a fala em representação gráfica, transformando a língua sonora – do falar e do ouvir – em língua visível – do escrever e do ler: a aprendizagem do sistema alfabético. Assim, a alfabetização, atualmente, é entendida como a aprendizagem de um sistema de representação da cadeia sonora da fala pela forma gráfica da escrita – o sistema alfabético – e das normas que regem seu emprego (SOARES, s.d, s.p). De acordo com Soares (2000) o termo alfabetização refere-se à "ação de ensinar/aprender a ler e a escrever", enquanto letramento é o "estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita". Assim, os termos Alfabetização e Letramento representam conceitos distintos, porém, indissociáveis. Para Soares:

A alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2000, p. 14).

Em síntese, a alfabetização está ligada à escolarização e refere-se às convenções e aprendizagem do sistema alfabético. O letramento permite ao indivíduo fazer uso da leitura e da escrita no seu cotidiano, isto é, indica a sua função social. Kleiman define o letramento como:

[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos.

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 1995, p. 19).

Dessa forma, neste trabalho, quando nos referimos à aquisição da escrita e leitura no sistema alfabético, estamos pensando a alfabetização na perspectiva do letramento. As dificuldades de alfabetizar as crianças na idade certa da alfabetização (até oito anos de idade) é hoje um grande desafio, visto que boa parte dos alunos das escolas brasileiras não consegue dominar as competências e habilidades da leitura e da escrita.

Segundo Soares (2020), a aquisição do sistema de escrita alfabético, no processo de alfabetização e letramento, envolve duas funções: ler e escrever, que se igualam em alguns aspectos e diferenciam-se em outros.

De um lado, para escrever, a criança precisa desenvolver a consciência fonográfica: identificar os sons da língua, até o nível dos fonemas, e representá-los com grafemas correspondentes aos fonemas, por outro lado, para ler a criança precisa desenvolver consciência grafo fonêmica: relacionar as letras do alfabeto com os fonemas que elas representam. Assim na leitura, o processo parte dos grafemas para os fonemas, isto é, a criança precisa identificar nos grafemas os fonemas que eles representam para chegar à palavra; na escrita, ao contrário, o processo parte dos fonemas para os grafemas, isto é, a criança precisa identificar os fonemas da palavra que deseja escrever e representá-los por grafema. (SOARES, 2020, p. 193).

De acordo com a autora, ler e escrever, apesar de implicar dimensão diferente na consciência fonêmica, desenvolvem-se em aprendizagem simultânea, ou seja, mesmo quando o foco é dirigido para a escrita, a leitura também é desenvolvida haja vista que não são aprendizagens independentes.

De acordo com Soares (2020), o professor, ao propor atividades com leitura de parlendas, por exemplo, permite à criança compreender a cultura da escrita para ler, mas igualmente criar oportunidades para a escrita, pois o sistema alfabético é mais facilmente compreendido a partir da escrita do que a leitura no processo inicial de alfabetização.

Segundo a autora as atividades que orientam a compreensão do sistema alfabético partem prioritariamente da escrita, embora sempre envolvendo a leitura das palavras que se escreve. Por isso, as crianças são capazes de escrever antes de serem capazes de ler. A respeito do produto da leitura e da escrita, Soares afirma:

O produto da escrita é, assim, uma palavra, pré-existente na fala ou na mente da criança, que ela torna visível, escrevendo. Já

o produto da leitura é, no início do processo de alfabetização, resultado do esforço de identificação dos fonemas que as letras representam para chegar à palavra que, então, a criança lê. (SOARES , 2020, p. 194)

Nesse sentido, a criança, para se apropriar do sistema de escrita, precisa compreender o seu funcionamento e os princípios que o constitui.

O Caderno nº 3 do 1º ano do PNAIC (Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa) traz uma lista elaborada por Morais (2012) contendo as propriedades do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) que o aprendiz precisa reconstruir em sua mente para se tornar alfabetizado.

Citamos a seguir as dez propriedades propostas no documento:

1. Escreve-se com letras, que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos.

2. As letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças na identidade das mesmas (p, q, b, d), embora uma letra assuma formatos variados (P, p, P, p).

3. A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada.

4. Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras.

5. Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras.

6. As letras notam ou substituem a pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem.

7. As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos.

8. As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra.

9. Além de letras, na escrita de palavras, usam-se, também, algumas marcas (acentos) que podem modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem.

10. As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC...), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante – vogal), e todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal. (BRASIL, 2012, p. 11).

Conhecer tais propriedades permite ao professor criar situações e tarefas desafiadoras, que ajudem a criança a dominar cada um dos dez aspectos. Morais (2012 apud Brasil, 2012) alerta para o fato de que ter alcançado uma hipótese alfabética não é sinônimo de estar alfabetizado.

Se já compreendeu como o SEA funciona a criança tem agora que dominar bem as convenções somgrafia de nossa língua para que possa ler e produzir textos com autonomia.

Na mesma linha de pensamento, Soares (2020, p. 195) diz que não há paralelismo entre a escrita e a leitura durante o processo inicial de compreensão do sistema alfabético. Segundo ela, há maior facilidade da escrita do que a leitura, ou seja, a consciência fonografêmica predomina sobre a consciência grafofonêmica e, após vencida a fase de compreensão do sistema alfabético, há uma inversão, isto é, as crianças usam as habilidades ortográficas primeiramente para a leitura e depois para a escrita.

Para estar alfabetizado, entretanto, é necessário que a criança, além de dominar o sistema de escrita alfabética, seja capaz de produzir e ler textos com autonomia e não apenas escrever e ler algumas palavras. Nesse sentido, Soares afirma: Ser capaz de ler e compreender textos e de escrever textos é o que considera uma criança que além de alfabética, se torna alfabetizada, objetivo do ciclo de alfabetização e letramento.

Ao longo da escolaridade posterior, com a ampliação e consolidação das habilidades básicas já adquiridas, as crianças terão condições de atingir o objetivo último: tornarem-se leitores e produtores de texto capazes de fazer o uso da língua de forma autônoma para seus objetivos pessoais e de responder adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita. (SOARES, 2020, p. 200).

Segundo a autora, o trabalho com as habilidades de consciência fonológica, ou seja, a capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e refletir sobre seus seguimentos sonoros é importante para uma criança se alfabetizar. A escola deve oportunizar à criança atividades que lhe permitam refletir sobre as palavras em sua dimensão sonora.

Para Soares, tais atividades podem ser trabalhadas de forma sistemática no final da educação infantil e no começo do ensino fundamental de modo que os pequenos possam avançar na compreensão do SEA e consequentemente serem alfabetizados. Nessa perspectiva, para que a criança se aproprie do SEA de forma efetiva e seja alfabetizada na idade certa, isto é, período do ciclo de alfabetização, a escola deve proporcionar o ambiente alfabetizador com atividades e in-

tervenções que permitam a criança desenvolver habilidades e capacidades de leitura e de escrita.

A criança, muitas vezes, antes mesmo de adentrar o espaço escolar já tem noção e cria hipóteses sobre o código, isto é, traz consigo os conhecimentos em relação à cultura letrada, tornando-se 15 imprescindível que o educador faça o elo com a alfabetização e realize o trabalho com a utilização de recursos, como textos de diferentes gêneros textuais, leitura de revistas, cartas, jornais, bilhetes, entre outros, a fim de propiciar a integração da criança no mundo letrado.

As Tecnologias digitais trouxeram novos espaços para compartilhar textos, áudios, vídeos, animações, imagens, fotografias, entre outros, isto é, novas possibilidades de práticas de leitura e de escrita. E saber utilizar esses espaços (ler, ver, apreciar, criticar, etc.) a favor da aquisição da leitura e da escrita pode ser mais uma aliada do processo de alfabetização.

Assim, passa-se, agora, para a abordagem do letramento digital. Letramento digital A TDCI tem sido cada vez mais incorporada em nosso cotidiano, criando novas formas de relacionar uns com os outros, de compartilhar e buscar informações. Na educação não é diferente. Práticas inovadoras sociais envolvendo a escrita foram criadas e demandam do indivíduo conhecimentos específicos, ou seja, letramentos diferenciados dos exigidos pelas práticas escritas no papel. Em face dessa realidade emergente torna-se essencial a compreensão das tecnologias digitais como elementos que nos permitem tanto o entretenimento quanto a produtividade nos estudos e no trabalho.

Sobre isso, Almeida (2005) afirma:

A fluência tecnológica se aproxima do conceito de letramento como prática social, e não como simplesmente aprendizagem de um código ou tecnologia; implica a atribuição de significados às informações provenientes de textos construídos com palavras, gráficos, sons e imagens dispostos em um mesmo plano, bem como localizar, selecionar e avaliar criticamente a informação, dominando as regras que regem a prática social da comunicação e empregando-as na leitura do mundo, na escrita da palavra usada na produção e representação de conhecimentos

(ALMEIDA, 2005, p.174).

O letramento digital na educação não só altera a relação do aluno com a aprendizagem, como também demanda do professor nova concepção e postura.

O professor que já vinha deixando o lugar de detentor do conhecimento para ser o mediador do conhecimento, agora necessita incorporar a tela do computador como mais uma possibilidade para que o aluno construa seu próprio conhecimento podendo utilizar e produzir conteúdos na web, localizar, pesquisar e selecionar informações, bem como as analisar criticamente. Isto é, os processos de ensino e aprendizagem devem vir ao encontro 16 das TDCIs que trazem novas formas de leitura e escrita e o professor precisa se adaptar a essa nova modalidade, incorporar em seu planejamento conhecimentos contextualizados, com os quais os alunos se deparam com tanta facilidade, como, por exemplo, o hipertexto. Freitas afirma que:

O computador e internet abrem novas possibilidades de aprendizagem por permitirem o acesso a uma infinidade de informações, pelas formas de pensamento que são por eles potencializadas, pelas interações possibilitadas e pela interatividade que proporcionam.

Portanto eles possibilitam a construção compartilhada de conhecimento via interatividade, de que fala a teoria histórico cultural. Estimulam novas formas de pensamento no enfrentamento com as hipertextualidades neles presente pela inter-relação de diversos gêneros textuais expressados por diversas linguagens (sons, imagens estáticas e dinâmicas, textos em geral). A plasticidade interativa própria das tecnologias digitais trazidas pelo computador e internet permite, ainda, a construção de diversos percursos de aprendizagem através da atividade do sujeito que interage com o outro e com o objeto do conhecimento. (FREITAS, 2008, p. 12)

Na geração atual, boa parte dos alunos chegam à escola com algum contato e/ou conhecimento de uso de redes sociais, de vídeos do youtube, de navegações na web e cabe à escola aproveitar a bagagem que o aluno traz para criar possibilidades de aprendizagens, além de lhe dar condições de desenvolver um uso mais crítico e questionador das TDCIs, já que não basta apenas saber usar os recursos tecnológicos.

A condição de letramento digital é uma das habilidades que devem ser devolvidas na escola, isto é, a instituição educacional deve usar TDCIs de forma adequada a fim de ultrapassar a busca de informações aleatórias e uso de redes sociais, para permitir que os alunos se apropriem delas e produzam conhecimentos.

O que significa que a escola poderá utilizar a TDCI como aliada para a leitura, a escrita de textos digitais, pesquisa, interação e complementação de conteúdo trabalhado (hipertexto) para auxiliar, por exemplo, o processo de alfabetização e possibilitar ao aluno uma aprendizagem significativa.

Segundo Gomes (2019), a tecnologia, por si só, não garante que o aluno seja letrado digitalmente. Não basta ter computadores nas escolas e não haverá mágica, porque o aluno não fará uso da escrita e da leitura se apenas for colocado em contato com as

ferramentas digitais.

É preciso que o professor, ao planejar suas aulas, aproveite as tecnologias digitais trazidas pelo computador e pela internet para selecionar criteriosamente aplicativos, jogos, sites a serem usados com finalidade de tornar as aulas interativas, atrativas e possibilitar o uso TDCIs no processo de alfabetização e letramento.

Nessa perspectiva, Gomes (2019) ressalta que a escola deve acompanhar a tendência do mundo globalizado que exige cada vez mais domínio dos recursos tecnológicos. Assim, trabalhar a alfabetização na perspectiva do letramento digital 17 permitirá, segundo a autora, ao aluno compreender a função social da escrita e tornar a aprendizagem prazerosa, lúdica, criativa e participativa. Sobre letramento digital, Santos salienta que: Tendo em vista que o letramento se refere ao desenvolvimento competente da leitura e da escrita nas práticas sociais, o letramento digital envolve a capacidade de apropriação da leitura e da escrita e seus usos conscientes nas práticas sociais por meio dos diversos recursos tecnológicos e multimodais. (SANTOS, 2020.127).

Sobre essa mudança na forma de ler e de escrever digitalmente e, ainda, sobre o papel da escola nesse contexto, Xavier (2005) afirma que: Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler os códigos e sinais verbais e não verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas nos livros, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital. (XAVIER, 2005, p. 35).

Tendo em vista a inserção da sociedade em um universo de textos cada vez mais multimodal em que vídeos, imagens, emotions, memes, animações, símbolos, ícones e outros textos invadem o cotidiano das crianças, torna-se necessário que o professor e o aluno adquiram a condição de letrados digitalmente para que não só compreendam a escrita, mas também possam construir hipertextos, criar e recriar símbolos (FLEISCHMANN, 2001 apud ALVES, 2014).

Em confluência a essas definições apresentadas, no Glossário do CEALE, Ribeiro e Cascarelli (s.d), pontuam que o termo letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, ou em plataformas como e-mails, redes sociais, blogs, entre outras.

Vale lembrar que o ambiente digital é multimodal, as informações são apresentadas usando não apenas elementos linguísticos, como palavras, frases, mas também vídeos, sons, memes, movimentos, cores e ícones. Ribeiro e Cascarelli (s.d.) afirmam que saber ler, interpretar e produzir textos explorando essas linguagens faz parte das competências dos digitalmente letrados, sendo cada vez mais uma exigência da sociedade moderna.

No processo de alfabetização para aquisição da leitura e escrita, o letramento digital delineia se para além da alfabetização, isto é, a alfabetização ocupa se da aquisição do sistema de escrita alfabética e o letramento digital requer que o indivíduo se aproprie desse sistema de escrita nos meios digitais.

Uma criança em letramento digital faz o uso da tecnologia, joga games, assiste a vídeos, produz e lê textos verbais e não verbais por um novo suporte, a tela do computador. Sobre o uso das mídias digitais na escola, Garcia (2016, p. 10) alerta que "[...]trocar, por exemplo, o quadro negro pela lousa digital não é uma mudança que tenha sentido no contexto social e, principalmente, no educacional, se o professor não reavaliar suas concepções metodológicas".

Na mesma linha de pensamento, Miranda et al apontam que: Para compreender a perspectiva de letramento digital, faz-se necessário retomar a prática de letramento que, para Soares (2002), pode ser entendida como a condição ou representação de quem exerce práticas sociais de escrita e leitura. Sendo assim, o letramento digital refere-se à condição de, em diferentes espaços virtuais, utilizar as modalidades da escrita e leitura para ler, escrever, interpretar e, principalmente, interagir. (MIRANDA et al. 2017, s.p.).

Nesse sentido, o letramento digital pode contribuir para aquisição da leitura e escrita, mas requer mudança nas práticas educativas, o uso efetivo e crítico das novas tecnologias em sala de aula, bem como professores letrados digitalmente, além de estarem em constante formação.

Ensino remoto durante a pandemia de Covid-19

O ano letivo de 2020 iniciou-se e logo nos deparamos com um vírus que colocou os estudantes em distanciamento social devido ao fechamento das escolas. Segundo Arruda (2020):

O isolamento social promoveu transformações econômicas severas imediatas, com a parada obrigatória de inúmeros setores, modificou nossa relação com a arte, devido à ausência do compartilhamento presencial de experiências de fruição e, no caso da educação, promove desconstruções sob a forma como o ensino e a aprendizagem são vistos socialmente. (ARRUDA, 2020, p. 258).

Arruda (2020) ainda analisa que o novo coronavírus (SARS-CoV-2) e a doença causada por ele (Covid-19) tornam a escola o espaço mais temido e propício à transmissão, haja vista que, no ambiente escolar, estariam aqueles menos propensos a contaminação

(crianças e jovens), mas que poderiam ser o vetor da doença para os mais propensos (professores, profissionais da educação, pais e mães, avós e avôs, parentes de maneira geral).

Diante desse cenário, o autor (2020) informa que as políticas mundiais de retorno às atividades coletivas deixam as escolas em último plano, ou permitem o retorno contando com os protocolos sanitários que fazem com que a escola não seja reconhecida como tal 19 pelos seus atores. Segundo o pesquisador (2020), inúmeros países, como França, Espanha, Portugal e Inglaterra, discutiram internamente possibilidades de atendimento escolar em situações de excepcionalidade, adotando estratégias de vínculo escolar por meio da mediação de tecnologias digitais de informação e comunicação, sobretudo a Internet.

Ainda assim, enfrentam grandes dificuldades na gestão e implementação da aprendizagem remota devido a fatores diversos, como as barreiras para alunos e professores acompanharem as aulas e falta de acesso de parcela da população às tecnologias de informação e comunicação. De acordo com Arruda (2020p. 260), "os governos destes países estabeleceram políticas públicas para maximizar o acesso técnico a equipamentos, de maneira a ampliar a equidade no processo de ensino e aprendizagem".

O autor ainda acrescenta: A tomada de decisões a respeito do modelo de funcionamento da educação básica ficou sob os cuidados dos estados que têm apresentado iniciativas que se direcionam à substituição da educação presencial pelas aulas remotas ou adoção da modalidade a distância na educação básica.

Muitas das iniciativas estão em processo de consolidação, mas há um indicativo de que serão implementadas ao longo dos próximos meses, sobretudo porque a contaminação no Brasil está em fase ascendente, com poucos indicativos a respeito de diminuição de taxas de contaminação e mortalidade. (ARRUDA, 2020, p. 261).

No Brasil, com edição da Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, que flexibilizou o calendário escolar e inciso I, do art. 24 da Lei 9394/96 para permitir o cumprimento de 20% da carga horária de forma não presencial, muitos Estados e Municípios começaram a organizar-se para pensar um atendimento aos alunos durante o distanciamento social advindo da pandemia causada pela Covid-19.

Para garantir as conexões escolares, os recursos tecnológicos tornaram-se um meio potencializado para promover o convívio educacional nessa nova perspectiva de ensino remoto. Vieira e Ricci (2020, p. 1) afirmam que "a paralisação compulsória das atividades presenciais trouxe ao centro do debate educacional possibilidades de usar as tecnologias para realização das atividades escolares não presenciais".

Há tempos a escola já vinha pensando em formas de inovar as tradicionais salas de aula, com metodologias ativas e aulas atrativas, a fim de facilitar o ensino-aprendizagem. No entanto, com o advento da pandemia surge uma nova perspectiva de ensino com o uso de vários recursos tecnológicos a fim de possibilitar o ensino durante o distanciamento social.

Todavia, seria um desafio para os professores que ainda trazem em suas práticas traços de métodos tradicionais e poucas habilidades para lidar com as novas tecnologias. Nesse sentido, Monteiro (2020) afirma que a pandemia da Covid-19 tornou mais evidente a dificuldade que muitos professores, alunos, sistemas de ensino e pais possuem em lidar com as novas tecnologias. Segundo a autora, a busca de formação do professor ligada às tecnologias será estratégia fundamental para realização das atividades a distância.

Outro problema é a falta de acesso aos meios digitais tanto de alunos quanto de professores. Dessa forma, apesar das dificuldades, foi preciso pensar em soluções para o ensino, as quais passaram de presencial para o virtual, sem direito a nenhum treinamento específico. A

educação sofre as consequências da pandemia do Coronavírus. Porém, a disponibilidade de recursos tecnológicos e ferramentas digitais tornaram possíveis iniciativas diversas para se alcançar as famílias e os estudantes em distanciamento social.

Nessa crise educacional provocada pela Covid 19, avança a educação digital, com foco no letramento digital, em que o importante não é apenas ter acesso aos meios digitais/recursos tecnológicos, mas sim fazer desses recursos possibilidades de aprendizagens durante o ensino remoto. Nesse sentido, Santos (2020) aponta que:

Educação Digital, nessa perspectiva, está ligada, mais do que ao simples acesso às tecnologias de informação e comunicação (TDICs) e/ou aos hardwares (notebooks, PCs, tablets, smartphones) com acesso à Internet, o que denominamos inclusão digital. Educação Digital está relacionada ao uso que se faz das diversas tecnologias, dos instrumentos, ferramentas, incluindo a própria Internet, para o exercício da cidadania e para a formação integral do ser humano.

Educação Digital trata, portanto, da inclusão digital e do uso ético, estético, multimodal das tecnologias para a aprendizagem. (SANTOS, 2020, p.125).

A grande maioria das instituições educativas adotou a educação mediada por tecnologias digitais para diminuir os impactos

das medidas de isolamento social sobre a aprendizagem.

Essas instituições criaram alternativas para possibilitar as famílias e estudantes com acesso à internet a darem continuidade aos estudos fazendo uso do letramento digital durante a pandemia que vivemos.

Se levarmos em consideração que a pandemia é uma situação emergencial de crise, e que a instituição escolar precisa permanecer fechada, o ensino remoto é a melhor possibilidade de permitir a continuidade ao processo de Educação formal quando não se pode ou não se consegue chegar à escola.

Nesse sentido, Hodges afirma que:

O Ensino Remoto Emergencial foi a forma de oferta da educação utilizada durante do período de pandemia da COVID19 e caracteriza-se como uma mudança temporária da entrega de instruções para um modo de entrega alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência tiver diminuído.

É fundamental que fique muito claro a todos que o objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas fornecer acesso temporário a estratégias de ensino- aprendizagem de uma maneira que seja rápida de configurar e entregar de forma simples e confiável durante uma emergência ou crise. (HODGES, 2020, s.p).

No mesmo sentido, o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2020) recomendou que as atividades escolares fossem ofertadas, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, de forma remota, para que as famílias e os estudantes não perdessem o vínculo com a escola e não tivessem retrocessos no seu desenvolvimento.

O grande desafio seria atender as famílias e estudantes que não possuem acesso aos meios digitais ou que utilizam apenas os dados móveis para acessar a internet e que muitas vezes possuem só um aparelho de telefone em casa. Para pensar em soluções eficientes, evitar aumento das desigualdades, da evasão e da repetência, a maioria dos Estados e Municípios brasileiros criou políticas para minimizar os problemas de acesso, permitindo que os materiais fossem também impressos para alunos sem acesso à Internet, além da disponibilização online, conforme explica Luiz:

De forma emergencial e com pouco tempo de planejamento e discussão, professores e gestores escolares, de escolas públicas e privadas, da educação básica a superior, tiveram que adaptar em tempo real o currículo, atividades, conteúdos e aulas como um todo, que foram projetadas para uma experiência pessoal e presencial (mesmo que semipresencial), e transformá-las em um Ensino Remoto Emergencial totalmente experimental. (LUIZ, 2020, p. 14).

Assim, as escolas passam a criar estratégias didáticas e pedagógicas mediadas por tecnologias ou não, mas que ajudam a manter os vínculos emocionais e intelectuais dos estudantes e da comunidade escolar.

De acordo com a pesquisa realizada pela Alfabetização em rede (EM REDE, 2020), 90,8% dos docentes que atuam com crianças em fase de alfabetização estão atuando de forma remota durante a pandemia da Covid19.

A pesquisa Alfabetização em rede tem como objetivo compreender de forma aprofundada a situação da alfabetização de crianças no Brasil durante a pandemia das 28 universidades, localizadas em todos os estados e regiões do país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se como suporte teórico Soares (2020), especialmente, para fundamentar a necessidade de a criança se apropriar do sistema alfabético, aprendendo a associar significantes e significados (ler) e a representar significados com significantes (escrever).

Com esse suporte, compreendemos que, antes mesmo de entrar na escola, a criança tem experiência com a língua escrita, no seu contexto sociocultural e familiar, mas é pela interação do desenvolvimento do processo cognitivo e linguístico e pela aprendizagem sistematizada proporcionada no ambiente escolar que a criança vai progressivamente se apropriando do princípio alfabético, isto é, compreende que a escrita alfabética é a representação dos sons da língua (fonema) por letras.

De forma complementar neste estudo, Ribeiro e Coscarelli (2013) e Santos (2020) abordam o letramento digital. Elas explicam que, para lidar com as mídias digitais (celulares, computadores e outras), bem com a web de forma geral com desenvoltura, é preciso ser letrado digitalmente, isto é, saber fazer uso desses recursos em práticas sociais. Segundo Coscarelli (2020), isso cria demanda social e as pessoas tendem a reagir a essa demanda, aprendendo o que precisam saber, seja na escola, seja com os amigos e parentes.

A autora afirma ainda que "o computador é nosso caderno e precisamos aprender a escrever nele, explorando os recursos que ele nos oferece" (COSCARELLI, 2020, s.p.). As tecnologias digitais de informação e comunicação trouxeram novas formas de leitura, es-

crita, interação e comunicação por meios da multimodalidade (áudios, vídeos, animações, imagens, fotografias, ícones entre outros) que exigem habilidades de saber receber (ler, ver, assistir, apreciar, criticar, etc.) saber produzir e saber compartilhar (COSCARELLI, 2020), o que contribuiu muito durante o ensino remoto na pandemia. Percebe-se que no ensino remoto a criança precisa desenvolver habilidades de saber receber, produzir, compartilhar e construir o conhecimento com participação ativa. Monteiro (2020) salienta que o ensino remoto advindo da pandemia acelerou a necessidade de incentivar os alunos a desenvolver a capacidade de absorção de conteúdos de maneira autônoma e participativa, utilizando as estratégias virtuais disponíveis.

Dessa forma, as tecnologias digitais poderão possibilitar a interação entre professor e aluno, ação inerente ao processo de alfabetização, a fim de manter o vínculo afetivo entre eles, que é tão importante nessa etapa de ensino.

Assim, deve-se buscar permitir que as crianças deem continuidade ao processo de alfabetização iniciado no ensino presencial essencialmente fornecer mecanismo para que elas sejam ativas e possam construir suas formas de aprendizagem.

No que diz respeito à aquisição de leitura e escrita, os relatos evidenciaram o quão importante é, realmente, o papel da família na educação das crianças, especialmente nessa fase em que a criança está aprendendo a ler e a escrever.

Com o distanciamento social provocado pela Covid-19, a importância das famílias tornou-se ainda mais evidente e necessária, pois são elas o principal elo para manter o vínculo entre professor e aluno e auxiliar na realização das atividades sugeridas remotamente. Indicaram também como a falta de recursos tecnológicos, como acesso à internet, por exemplo, dificultam a realização de um trabalho mais significativo com relação à alfabetização nas aulas remotas, tornando esse processo ainda mais demorado e deficitário quanto à aprendizagem dos educandos. Sobre letramento digital e uso de mídias nas atividades do ensino remoto, os relatos mostraram que as dificuldades de acesso à internet pelas famílias e alunos limitaram a participação de todos os alunos, contudo ainda possibilitaram que estratégias de ensino fossem realizadas por meio das redes sociais como, por exemplo, o Facebook, o WhatsApp e o Google Meet, que ajudaram o estudante a melhorar a autoestima, a tomar consciência das próprias competências e habilidades, a interagir com o professor e os colegas. Segundo as autoras do relato 1, Nascimento e Sarmanho (2021): Às vezes, só é necessário mudar a rota de ensino e de aprendizagem, descobrir os canais e as estratégias pedagógicas que alimentem a imaginação e a criatividade, processos que nutrem o sentido de aprender com o outro o universo das estruturas sintáticas mais complexas da leitura e do registro da língua na modalidade escrita de forma significativa. (NASCIMENTO; SARMANHO, 2021, p. 17)

Entretanto ambos os relatos consideram que diante do cenário de incertezas trazido pela pandemia, quando a suspensão das aulas tornou-se medida essencial de proteção à saúde e à vida, professores, estudantes e famílias estão se superando e buscando a cada dia novas formas de continuar com essa missão complexa e crucial que é a alfabetização e a educação de modo geral. Por fim, é importante destacar que o momento vivido é algo jamais visto em todo o mundo.

As adaptações foram realizadas principalmente na educação e as mudanças foram aceleradas no que diz respeito à apropriação e uso das tecnologias digitais. Entretanto, fica o desafio de mostrar, em futuras pesquisas, os reflexos das inclusões e exclusões que a presença ou ausência das tecnologias provocaram em alunos e professores e os impactos que essa imersão no digital trará para as práticas de alfabetização e letramentos vindouras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Letramento digital e hipertexto: contribuições à educação. In: SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus (Org.). Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

AMORIM, R. M. de A.; AMARAL, A. de P. L. Alfabetização por meio virtual: Alice no mundo da pandemia. Revista Aproximação — volume 02. Número 05. — out/nov/dez 2020 issn: 2675-228 x — guarapuava - paraná – brasil.

ARANTES, P. B.; TOQUETÃO, S. C. Multiletramentos na infância: como ficam as crianças no isolamento provocado pela pandemia covid-19? In: LIBERALI et al. (Org.). Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. p. 217-226.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de covid-19. Em Rede - Revista De Educação a Distância, 7(1), 257-275,2020. Disponível em: https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621. Acesso em: 21 jul. 2021.

BARDIN, L.(2011). Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70. BRASIL. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Educação do campo: Unidade 3. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/material/131.pdf. Acesso em: 20 set. 2021. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização.

PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização. – Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p.

CADERNASCIMENTO, F. A. A. A.; SARMANHO, J. D. L. S. Alfabetização na perspectiva do letramento durante a pandemia. Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ., Araraquara, v. 22, n. 00, p. e021004, 2021. DOI: https://doi.org/10.30715/doxa.v22i00.14296

COSCARELLI, V. & RIBEIRO (Org.). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte-MG: CEALE/UFMG, 2005.

COSCARELLI, Carla. Letramento digital e multimodalidade: uma entrevista com a professora Carla Coscarelli em tempos de pandemia. Palimpsesto, Rio de Janeiro, v. 19, n. 34, p. 3-37, set.-dez. 2020.

DEMO, P. Os desafios da linguagem do século XXI para o aprendizado na escola. Palestra, Faculdade OPET, junho 2008. Site: http://www.nota10.com.br. Acesso em: 09 ago. 2020.

DIAS, Flávia Brito; QUADROS, Deisily. A literatura e a escola: tensões e possibilidades. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL, 2015.

Presidente Prudente. Anais... p. 1. 381-1.393. 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, (13), 185-201, 2020. DOI: https://doi.org/10.47249/rba2020465 F

ARIAS, Mirian Zuqueto e GIORDANO, Cassio Cristiano. Educação em tempos de pandemia de COVID19: Adaptação ao ensino remoto para crianças e adolescentes. E24 Série Educar - Volume 44 – Tecnologias Organização: Editora Poisson – Belo Horizonte–MG: Poisson, 2020.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. Educ. rev. [online]. 2010, vol. 26, n. 3,