

REVISTA TÓPICOS

ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA POR COVID-19

DOI: 10.5281/zenodo.10345892

Lilia Malta Neves Oliveira¹

RESUMO

Compreender as implicações da pandemia por COVID-19 no processo de alfabetização tornou-se um desafio aos educadores pós-covid, uma vez que a pandemia expôs questões sociais de acesso à escola e à mediação tecnológica. O objetivo foi identificar as implicações de fatores externos como a pandemia por COVID-19 na escolarização das crianças, principalmente nas classes de alfabetização. Buscou-se ainda verificar o uso de tecnologias digitais na mediação escolar em tempos de pandemia, apresentar os limites da mediação tecnológica na alfabetização e discutir a questão social de acesso à tecnologia em classes de alfabetização. A metodologia envolve pesquisa bibliográfica e coleta de dados junto aos professores, por meio de formulário apresentado digitalmente. Observou-se que, apesar de imersa em ambiente tecnológico, a escola resiste às mudanças e mantém seu estilo conservador de educação. Sendo forçadas a recorrer à mediação tecnológica, as escolas enfrentaram barreiras como a desigualdade de acesso à internet e falta de preparo técnico por parte dos professores.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

Palavras-chave: COVID-19. Isolamento social. Mediação tecnológica. Desigualdade social.

ABSTRACT

Understanding the implications of the COVID-19 pandemic on the literacy process has become a challenge for post-covid educators, since the pandemic exposed social issues of access to school and technological mediation. The objective was to identify the implications of external factors such as the COVID-19 pandemic on children's schooling, especially in literacy classes. It was also sought to verify the use of digital technologies in school mediation in times of pandemic, to present the limits of technological mediation in literacy and to discuss the social issue of access to technology in literacy classes. The methodology involves bibliographic research and data collection with the teachers, through a form presented digitally. It was observed that, despite being immersed in a technological environment, the school resists changes and maintains its conservative style of education. Being forced to resort to technological mediation, schools faced barriers such as unequal access to the internet and lack of technical preparation on the part of teachers.

Keywords: COVID-19. Social isolation. Technological mediation. Social inequality.

1. INTRODUÇÃO

REVISTA TÓPICOS

A alfabetização transforma a vida das pessoas por expandir sua percepção social e intelectual. A maior parte da cultura humana está registrada em forma de texto escrito, seja em meios impressos ou digitais. Decifrar o código escrito permite que a pessoa acesse esse acervo cultural global. Além disso, o código escrito permite interações sociais que não são possíveis a uma pessoa analfabeta, de forma que a alfabetização também dá acesso a interações sociais exclusivas a essas pessoas, principalmente em tempos de mediação tecnológica, onde boa parte das informações são escritas.

Ao longo da história, o acesso à escola foi negado a algumas pessoas, seja por questão de classe social, sistemas de castas, de gênero ou por outras razões. Na atualidade, o acesso à alfabetização e escolarização vem se tornando cada vez mais amplo, democrático e precoce. A globalização do conhecimento e da tecnologia, dentre outros fatores, condicionam a vida social ao domínio do código escrito. Além de ler e escrever, outras habilidades e competências proporcionadas pela escola são exigidas da pessoa que vive em uma era tecnológica.

Dessa forma, pais e responsáveis procuram inserir seus filhos de forma cada vez mais precoce na escola, pretendendo com isso que eles dominem as competências exigidas pelo mundo contemporâneo e se destaquem socialmente. Isso tem impactos que podem ser positivos ou negativos, conforme as circunstâncias em que ocorre a alfabetização precoce. Da mesma forma, fatores externos que levam as crianças a adiar o acesso à

REVISTA TÓPICOS

alfabetização impactam de forma irreversível esse processo. Quais são as implicações da pandemia por COVID-19 no processo de alfabetização?

O objetivo é identificar as implicações de fatores externos como a pandemia por COVID-19 na escolarização das crianças, principalmente nas classes de alfabetização. Pretende-se ainda verificar o uso de tecnologias digitais na mediação escolar em tempos de pandemia, apresentar os limites da mediação tecnológica na alfabetização e discutir a questão social de acesso à tecnologia em classes de alfabetização.

Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa é relevante por discutir o impacto da pandemia no processo de alfabetização, uma vez que por questões sanitárias, as crianças ficaram um longo período sem acesso à escola. Nesse período, muitas escolas recorreram à mediação tecnológica, mas fizeram isso de forma improvisada, sem os recursos necessários e sem terem planejado essas ações. Assim, discutir o impacto dessas ações para as turmas de alfabetização resulta em benefícios acadêmicos importantes. Socialmente, a discussão é relevante porque apresenta de forma acadêmica um tema polêmico extremamente polarizado no Brasil durante a pandemia, que é o isolamento social e o acesso à escola. Da mesma forma, a pandemia expôs a fragilidade das escolas brasileiras e a exclusão social e digital que ocorre no Brasil.

A metodologia aplicada é a pesquisa bibliográfica. Para isso, recorreu-se a livros, pesquisas acadêmicas, artigos em jornais, revistas, sites na internet ligados ao tema, sempre priorizando, quando possível, textos produzidos nos últimos dez anos. Para definição de conceitos básicos, foram ainda

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

usados textos mais antigos. Foi realizado levantamento e análise de dados por meio de formulário aplicado a professores, visando verificar como eles consideram a importância do acesso à alfabetização e o uso de tecnologias digitais nesse processo e de que forma lidaram com a questão da pandemia nesse processo (LAKATOS, 2005).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Alfabetização e letramento na pandemia por COVID-19

A alfabetização e o letramento são processos complexos que exigem ações diretas, intencionais, metodológicas e assertivas para que sejam obtidos os sucessos esperados. Todos os métodos de alfabetização exigem intenso contato entre aluno, colegas, professor e ambiente escolar. Mesmo que ocorra alfabetização em casa, é necessário que os familiares, treinados para isso, sejam capazes de expor a criança a métodos e técnicas e promover o relacionamento social necessário à aprendizagem (LOBO, 2020).

Durante a pandemia por COVID-19, que se iniciou no ano de 2019 e tornou-se um problema mundial a partir do início de 2020, o mundo entrou em quarentena, resultando na suspensão das aulas presenciais sem precedentes. Impedidos de frequentar a escola, muitos alunos tiveram que adiar o processo de alfabetização (BRASIL, 2020). Ocorreram tentativas de promover a alfabetização em casa e outros receberam aulas mediadas pela tecnologia, quase sempre com consequências desastrosas para a aprendizagem.

REVISTA TÓPICOS

2.2 Histórico e impacto da pandemia por COVID-19

No mês de dezembro de 2019, as autoridades chinesas identificaram na cidade de Wuhan, localizada na província de Hubei, um surto de pneumonia viral que causou, em um único mês, 11.821 casos e 259 óbitos. Os primeiros casos estavam associados ao consumo de frutos do mar, que são populares naquele país asiático. O estudo desses primeiros casos apontou que o agente da doença era um vírus, da família dos coronavírus, já conhecidos por casarem outras doenças respiratórias. No entanto, o novo coronavírus causava uma doença respiratória aguda grave, apresentava rápida transmissibilidade e alta mortalidade, sendo bem mais grave que outros coronavírus já conhecidos. Já no mês de janeiro de 2020, a doença foi identificada em outros países asiáticos e começou a atrair a preocupação de autoridades sanitárias mundiais. No dia 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde declarou emergência pública internacional e em março de 2020 reconheceu a nova doença como uma pandemia global. No Brasil, os primeiros casos foram detectados no mês de fevereiro de 2020, em pessoas que haviam viajado para a China ou para outros países que já apresentavam a doença, como Estados Unidos e países europeus (CAVALCANTE, 2020).

Iniciou-se então um rigoroso isolamento social no Brasil, com fechamento total ou parcial de estabelecimentos comerciais, religiosos e escolares. As escolas foram totalmente fechadas partindo-se do pressuposto de que as crianças, mesmo apresentando menor agravamento e mortalidade pela doença, poderiam se contaminar e

REVISTA TÓPICOS

transmitir para familiares, como pais e avós. Como o isolamento social se prolongou por todo o ano de 2020, as escolas deixaram de funcionar na modalidade presencial. Foi adotado um sistema de aulas mediado pela tecnologia, por meio de aplicativos ligados à internet. Para alunos dos anos finais do ensino fundamental, ensino médio e superior, o impacto foi intenso, mas suportável. No entanto, para as turmas de alfabetização, os prejuízos na aprendizagem foram mais severos (SAMPAIO, 2020).

2.3 Impacto do isolamento social por COVID-19

A pandemia por COVID-19 apresentou muitos desafios para a escola brasileira. O primeiro deles, é que a sociedade demorou para admitir que estava sob uma pandemia, resistiu à ideia de que a pandemia poderia ser de longa duração, houve muito desencontro de informações sobre a gravidade, forma de transmissão, forma de tratamento, medidas de prevenção, planejamento para lidar com os riscos, dentre outros problemas. Assim que as pessoas perceberam a gravidade da pandemia, principalmente após o esgotamento dos leitos hospitalares e o aumento da mortalidade, ocorreu um estado de desespero, que levou muitas pessoas a se isolarem em casa, recusando-se a circular pelas ruas. Ao mesmo tempo, parte das pessoas simplesmente negou a existência da doença e continuou circulando, o que elevou o número de adoecimentos e mortes pelo país (SANTOS, 2020).

O fechamento das escolas e templos religiosos, principais ambientes de socialização de muitas crianças, comprometeu o processo de

REVISTA TÓPICOS

aprendizagem, principalmente para crianças em processo de alfabetização e letramento. As famílias mudaram suas rotinas, com a disseminação do trabalho em casa. O termo home office, antes só associado a empresas inovadoras em gestão de pessoas, passou a ser a norma, não a exceção. Muitas empresas adaptaram suas estratégias de produção para que seus profissionais pudessem trabalhar em casa. Com isso, pais e filhos, antes distanciados devido às rotinas de trabalho, agora precisavam compartilhar o mesmo ambiente doméstico, com prejuízo para a socialização das crianças e para o processo de aprendizagem (VIGOTSKI, 2010). Pouco acostumados à presença dos pais em tempo integral em casa, as crianças lidaram com a necessidade do reajustamento social, visando cumprir determinações do Conselho Nacional de Educação – CNE em uma tentativa de salvar o ano letivo de 2020 (BRASIL, 2020).

O rompimento das rotinas e a mudança nas formas de relacionamento tiveram impacto direto na aprendizagem. Para muitos pais e filhos, o início da pandemia pareceu um período prolongado de férias, com a diferença que não podiam viajar, sair de casa. Rompeu-se o relacionamento com os colegas de escola, com os professores e com o ambiente social externo. Após os primeiros meses de isolamento, os efeitos psicológicos passaram a ser percebidos, por meio de irritação, estresse, conflitos familiares e desinteresse pelas atividades rotineiras. Inicialmente, as aulas ficaram suspensas, aguardando que a pandemia findasse para que as atividades escolares retornassem. Ao perceber que o prolongamento do isolamento social era inevitável, as escolas e órgãos

REVISTA TÓPICOS

públicos de educação iniciaram o processo de aula à distância, surgindo assim uma modalidade de Ensino à Distância para toda a rede escolar (ALVES, 2020).

O ensino à distância é uma prática já bem disseminada no Brasil. Cursos técnicos e profissionalizantes são rotineiramente realizados pela modalidade EAD. Da mesma forma, cursos de graduação e pós-graduação são ofertados à distância. Assim, a maior parte dos professores do ensino fundamental conhecem essa modalidade de estudos e realizou pelo menos uma etapa de sua formação por EAD. No entanto, a realidade do ensino fundamental é diferente dos cursos técnicos, de graduação e especialização. Adaptar as estratégias de EAD para o ensino fundamental foi um grande desafio para os profissionais de educação durante a pandemia de 2020, o que resultou em muitos erros e poucos acertos (FARIAS, 2020).

2.3 Alfabetização mediada pela tecnologia

As primeiras iniciativas de ensino à distância voltadas para o ensino fundamental tentaram reproduzir as estratégias de EAD usadas nos cursos de graduação. Plataformas como Moodle e Zoom, que são rotineiramente usadas na graduação, foram amplamente usadas nas escolas. No entanto, por mais que os professores conheçam tais plataformas, converter o ensino presencial com o qual os alunos estão acostumados em aulas mediadas pela tecnologia foi um desafio considerável. Secretarias de educação e equipes técnicas das escolas investiram muitos dias de planejamento para viabilizar o uso da

REVISTA TÓPICOS

tecnologia como mediação para o contato com os alunos, uma vez que o isolamento social se tornou indispensável e não havia perspectiva de retorno à normalidade. Algumas tentativas de alfabetização e letramento digital já haviam sido testadas, como relata Soares (2017), e Gomes (2018) em situação diferente da imposta pela pandemia.

Estratégias como gamificação, uso de aplicativos interativos, desenvolvimento de aplicativos específicos para cada fase da educação passaram a ser usuais. Evidentemente, tais iniciativas demoraram para ser implementadas. A gamificação já era defendida como estratégia de educação, como uma espécie de metodologia ativa complementar para uso em sala de aula. O uso da tecnologia como mediadora do processo de alfabetização também já era usado e defendido por alguns autores. No entanto, tais recursos eram vistos como inovadores, experimentais e nem sempre eram aceitos por boa parte dos professores. Com a pandemia, no entanto, tornaram-se a única forma de contato entre professores e alunos (GOMES, 2018).

A alfabetização mediada pela tecnologia envolve o conceito de telepresença. Por mais que a nova geração esteja imersa em tecnologia, sendo inclusive denominada de nativos digitais, a necessidade do contato pessoal entre professor e aluno fez-se perceber durante a pandemia. Acostumados a conversar diretamente com o professor, agora os alunos precisavam dialogar com um smartphone. Da mesma forma, acostumados à rotina de sala de aula, agora os professores precisavam falar com as câmeras, em um quarto vazio. Foi um processo complexo e

REVISTA TÓPICOS

abrupto de mudança de comportamento que impactou a qualidade da aprendizagem, em todas as fases escolares, como impacto mais perceptível nas séries iniciais do ensino fundamental (MANSANI, 2020).

2.4 Limites da mediação tecnológica

O uso da tecnologia não foi suficiente para substituir o contato humano entre professor e aluno na sala de aula. Alguns princípios da educação infantil, como a afetividade, o acolhimento, a cumplicidade humana entre professor e aluno, a interação social, a formação e gestão das rotinas foram comprometidas com o isolamento social. Tais limites foram percebidos tanto pelos docentes quanto pelos discentes. O papel da equipe técnica da escola, que consiste em proporcionar um ambiente de aprendizagem durante as aulas físicas, agora tornou-se meramente de treinamento dos docentes para o uso de recursos tecnológicos (LOBO, 2020).

Por um lado, o isolamento social em função da pandemia forçou a escola pública brasileira a dar um salto tecnológico improvisado. Professores que sempre foram resistentes à tecnologia, subitamente tiveram que lidar com aplicativos e equipamentos de gravação, filmagem e edição de texto e áudio. Esse salto ficou como legado para os anos seguintes. Por outro lado, a incorporação tecnológica não seguiu o processo normal de desenvolvimento. Não houve sensibilização para o uso de novas tecnologias, elas não foram incorporadas de forma intencional, não ocorreu planejamento de incorporação tecnológica nem

REVISTA TÓPICOS

foram seguidos passos básicos como testagem, adaptação, ajustes e incorporação. O que houve foi a aceitação da tecnologia por completa falta de alternativas. Autores como Mansani (2020) destacaram que esse cenário estava longe de ser o ideal.

Dessa forma, alguns limites podem ser percebidos na mediação tecnológica em função da pandemia. Um deles, no stress a que foram submetidos os professores e técnicos. A mudança repentina na estratégia de trabalho levou muitos professores a situação de completo descontrole psicológico. Além de terem que usar métodos e técnicas para os quais não estavam preparados, tiveram que fazer isso a partir de suas casas, onde nem sempre tinham espaço adequado e ambientação que favoreça o uso de tecnologias, como nível de ruídos, privacidade, meios tecnológicos como internet adequada, iluminação e outros recursos. Os professores tiveram que lecionar pela internet, com equipamentos improvisados, rede de internet inadequada e na companhia de familiares, como pais, cônjuges, filhos dentre outros problemas (MARTINS, 2020).

No outro extremo, os alunos também tiveram problemas. Para muitas famílias, o uso de celulares e computadores é algo escasso. Algumas famílias numerosas compartilham o mesmo celular, que nem sempre está ligado a uma rede de internet sem fios. No Brasil, as famílias mais pobres costumam usar telefones pré-pagos, com plano de dados de baixa capacidade. Assim, a instalação de aplicativos para uso escolar acaba consumindo esse plano de dados em poucos minutos (ROJO, 2020).

REVISTA TÓPICOS

Nesse universo de alunos de escola pública, coisas básicas como alimentação, moradia e segurança são escassas, o que aponta para a impossibilidade de terem acesso a bens considerados pouco necessários, como telefones e internet.

A maioria das famílias, que não tem acesso nem mesmo a condições adequadas de moradia, conforme se percebe na Figura 7, usa redes sociais que são oferecidas sem custo pelas operadoras de telefone, mas quando usam aplicativos diferentes, consomem o plano de dados. Com a pandemia, o telefone de uso familiar, antes rigorosamente controlado, passou a ser compartilhado por pais e filhos. Além disso, como as pessoas mais pobres usam equipamentos mais simples e menos potentes, o acesso às aulas acabou sendo prejudicado. Sem condições mínimas de acessibilidade, o resultado das aulas virtuais tornou-se de baixa eficácia (SANTOS, 2020).

2.5 Exclusão tecnológica social

Para muitas famílias brasileiras, o acesso à rede de computadores é simplesmente inexistente. As pessoas usam computadores somente nas agências bancárias, ou pagando pelo serviço em alguma loja de eletrônicos. Há uma parcela da população brasileira que não tem acesso a redes de banda larga sem fios, que usa celulares de baixa tecnologia somente para fazer ligações telefônicas, que usa planos pré-pagos com acesso a dados limitado, ou que não possuem nenhum acesso à tecnologia. A exclusão digital foi evidenciada durante a pandemia, e a escola teve que lidar com essa realidade (HANSEN, 2010).

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

Nos meses iniciais da pandemia, as autoridades partiram do pressuposto de que as pessoas estavam integradas digitalmente, e começaram a produzir conteúdo e treinar professores para as aulas mediadas pela tecnologia. No entanto, ao implementar essas aulas, perceberam a realidade: nem todos podiam acessar as aulas por falta de acesso à tecnologia. Percebeu-se então que a universalidade de acesso era uma utopia, e tornou-se necessário rever as estratégias para contornar o problema, que agora consistia em precisar apresentar as aulas à distância e ao mesmo tempo lidar com a realidade da exclusão digital (COLELLO, 2021).

Algumas soluções acabaram sendo adotadas por escolas e professores. Para os alunos que tinham acesso à tecnologia, foram desenvolvidos recursos didáticos como gamificação, aplicativos interativos que simulavam os recursos didáticos usados em sala de aula, presença virtual dos professores, interagindo com os alunos e conduzindo o processo de aprendizagem. Aplicativos de videoconferência como Skype, Facebook, Zoom, Meet e outros passaram a fazer parte da rotina de professores e alunos. Quando os familiares dos alunos tinham condições de tutorear as aulas, ajudando a manter o foco, a manusear os equipamentos e softwares, tornou se possível obter resultados interessantes (PIMENTEL e CARVALHO, 2020).

No entanto, nem todas as famílias possuíam equipamentos e conectividade suficiente para usar tais recursos. Isso acabou aprofundando as diferenças sociais, que já são marcantes na escola

REVISTA TÓPICOS

pública brasileira. Mesmo assim, os professores acabaram encontrando outras formas de levar o ensino até os alunos. Muitos professores produziram material impresso planejado de forma específica para levar as aulas aos alunos. Algumas escolas, reproduziam esse material e faziam chegar até os alunos. Outras, enviavam arquivos digitais que os familiares precisavam levar a uma loja de serviços digitais, imprimir, encadernar e levar aos alunos. Evidentemente, tais soluções demonstraram baixa eficácia, de modo que as o processo de ensino ficou seriamente comprometido durante o ano de 2020 (MOREIRA, 2020).

A alfabetização e letramento são processos complexos quando professores e alunos convivem em sala de aula, usando metodologias que, por mais que vem sendo discutidas e ajustadas há séculos, sem que haja consenso claro sobre quais métodos são realmente mais eficazes nesse processo. Dessa forma, romper com o paradigma da estrutura escolar e adotar métodos de alfabetização mediados pela tecnologia, com professores e alunos distantes, interagindo por meio de equipamentos eletrônicos improvisados e de baixa qualidade, dificilmente poderia ter bons resultados. Dessa forma, a pandemia por COVID-19 marcou uma fase de estagnação no processo educativo brasileiro, da mesma forma que aconteceu em muitos países do mundo (CAFARDO, 2020).

As análises mais realistas desse período apontam para um ano perdido. Os alunos que passaram pela alfabetização em 2020 precisam de acompanhamento escolar intenso nos anos seguintes para minimizar os

REVISTA TÓPICOS

efeitos de um ano atípico, onde as atividades escolares foram, na prática, suspensas. São poucas as lições positivas deixadas pelo ano de 2020. Possivelmente, o esforço para suprir o distanciamento social pode ser adaptado para incorporar tecnologia na sala de aula nos anos seguintes. Outro possível benefício pode ser apontado na capacidade de superação e criatividade dos professores. No entanto, os prejuízos para os alunos são incontestáveis (SOUZA, 2020).

A experiência de 2020 aponta que a incorporação tecnológica na alfabetização e letramento são desejáveis, mas precisam ser intencionais, metódicas e sistemáticas. O que aconteceu foi a apropriação da tecnologia por falta de alternativa. Com isso, em vez de incorporar tecnologia, os professores se apegaram desesperadamente à tecnologia na tentativa de substituir a sala de aula pelos aplicativos de informática. Tratou-se de um processo adotado sem planejamento, sem treinamento e sem transição, o que resultou em uma experiência desastrosa para a educação. O desafio dessa experiência para as décadas seguintes é não permitir que a frustração de 2020 comprometa uma transição positiva para a incorporação tecnológica na alfabetização e letramento para o futuro, não mais de forma improvisada, mas sim de forma planejada e intencional.

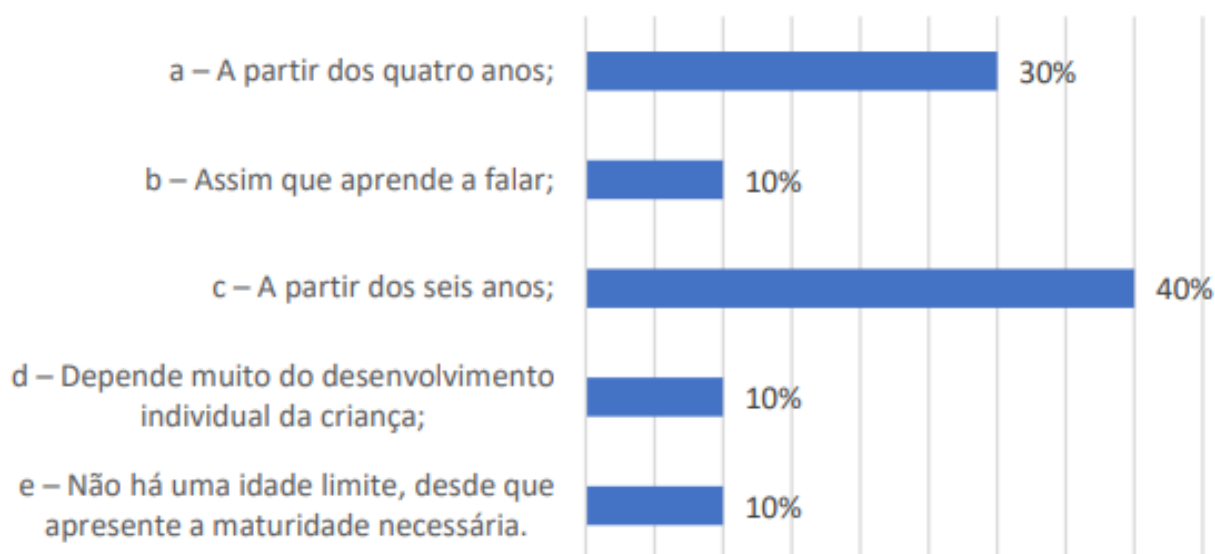
3. Percepção dos professores sobre alfabetização e mediação tecnológica

Com a finalidade de identificar a percepção de professores do ensino fundamental a respeito do processo de alfabetização e sobre o

REVISTA TÓPICOS

entendimento dos mesmos sobre alfabetização precoce, foi aplicado um questionário por meio digital via internet, sem contato pessoal, sendo as respostas tabuladas para análise por meio do programa Microsoft Excel. As respostas são analisadas à luz do referencial teórico já apresentado. Para aplicar o questionário, foi usada a plataforma Google Forms. Depois de criado e configurado no ambiente virtual o questionário, foi gerado um link para acesso ao formulário, que foi distribuído aos professores por meio de redes sociais como o WhatsApp e por e-mail. Os resultados apresentados foram tabulados para efeito de análise, o que permitiu observar a percepção dos professores ligados a classes de alfabetização em tempos de pandemia.

Gráfico 1: A partir de que idade uma criança pode ser alfabetizada.



A maior parte dos professores, 40% dos participantes, aponta que a idade ideal para realizar a alfabetização é a partir dos seis anos. Isso é influenciado pela oferta de vagas na escola pública brasileira, que

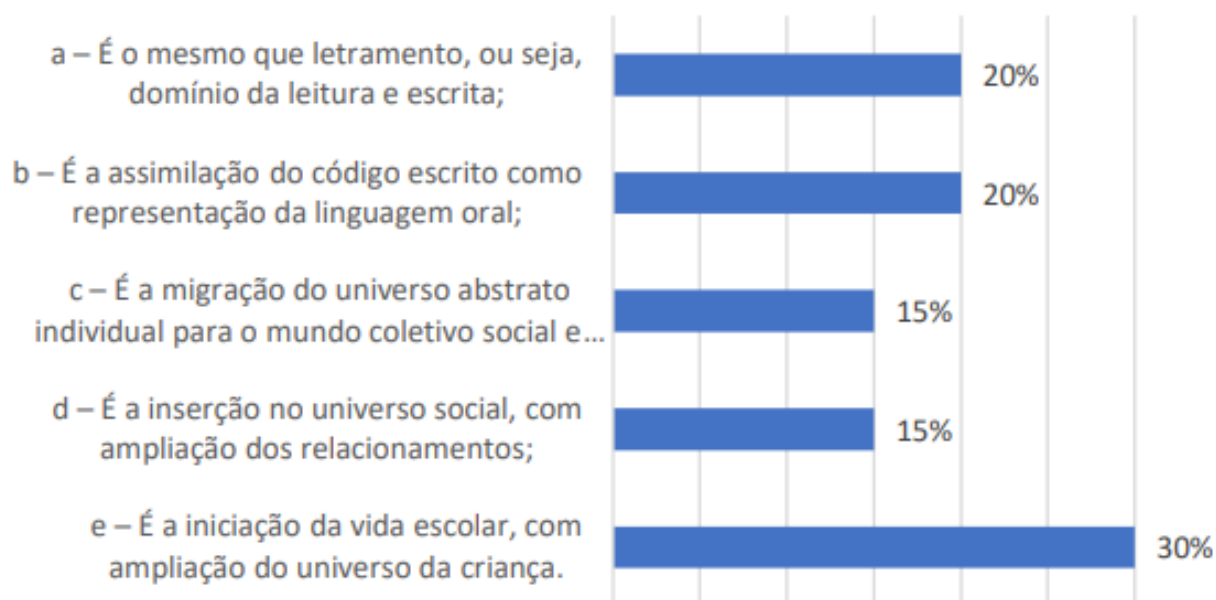
REVISTA TÓPICOS

disponibiliza o acesso aos anos iniciais do ensino fundamental a partir dessa idade. Percebe-se ainda que 30% dos professores apontam quatro anos como sendo a data mínima limite para iniciar a alfabetização, tendo como referência o processo de amadurecimento necessário para iniciar esse processo. Alguns professores possuem posicionamento diferente a respeito da idade para alfabetização, defendendo que não há limites de idade, que a criança pode ser alfabetizada assim que dominar a linguagem falada ou ainda destacando que a maturidade para alfabetização depende do desenvolvimento individual de cada criança.

Observa-se que a diferença de posicionamento dos professores está ligada não somente ao entendimento da necessidade de maturidade por parte das crianças, mas principalmente em função do conceito de alfabetização, que diverge muito em função da formação e experiência de cada professor, como fica evidenciado na pergunta seguinte.

REVISTA TÓPICOS

Gráfico 2: O que você entende como alfabetização



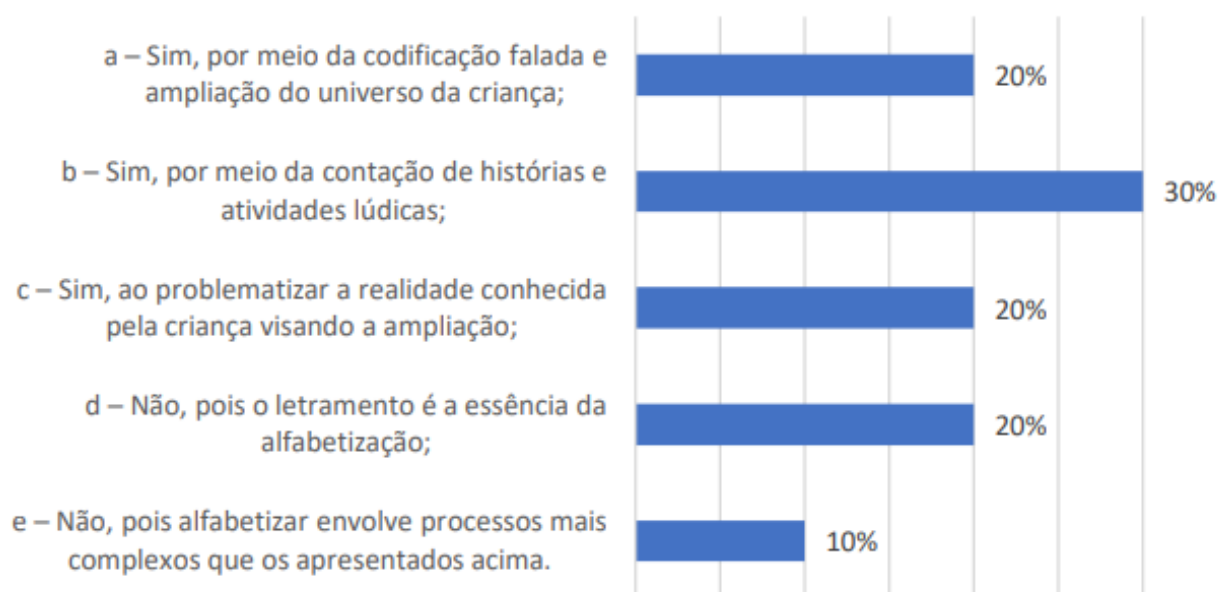
O conceito de alfabetização passou por transformações ao longo da história, alterando se conforme os objetivos e filosofias da educação (NASCIMENTO, 2015). Dessa forma, mesmo havendo um entendimento acadêmico consolidado a respeito desse conceito na atualidade, alguns professores ainda oscilam entre uma e outra conceituação. Observa-se que 30% dos professores percebem a alfabetização como a ampliação do universo da criança, que se inicia no contato com a escola. 20% dos professores apontam que alfabetização e letramento é a mesma coisa. Outros 20% entendem alfabetização como sendo a assimilação do código linguístico sem representação escrita. 15% apontam a alfabetização como a migração do universo abstrato individual para o mundo coletivo social e

REVISTA TÓPICOS

simbólico. Outros 15% apontam que alfabetização consiste na inserção no universo social, com a ampliação dos relacionamentos.

Essa múltipla percepção do conceito de alfabetização pode ser a razão dos entendimentos controversos a respeito da conveniência ou não da alfabetização precoce. Afinal, para quem considera a alfabetização como inserção no universo social e abstrato, pode não parecer que existem inconvenientes na iniciação precoce desse processo (NUNEZ, 2009; POLIMENO, 2017). Da mesma forma, quem entende que alfabetizar envolve processos que extrapolam a ideia de letramento ou domínio do código escrito da linguagem, é possível que algumas etapas desse processo ocorram sem danos para o aluno antes que esteja fisiologicamente preparado para dominar a leitura e a escrita, ainda que envolva mediação tecnológica (PRUDÊNCIO, 2012).

Gráfico 3: Você acha possível alfabetizar sem proporcionar o letramento?



REVISTA TÓPICOS

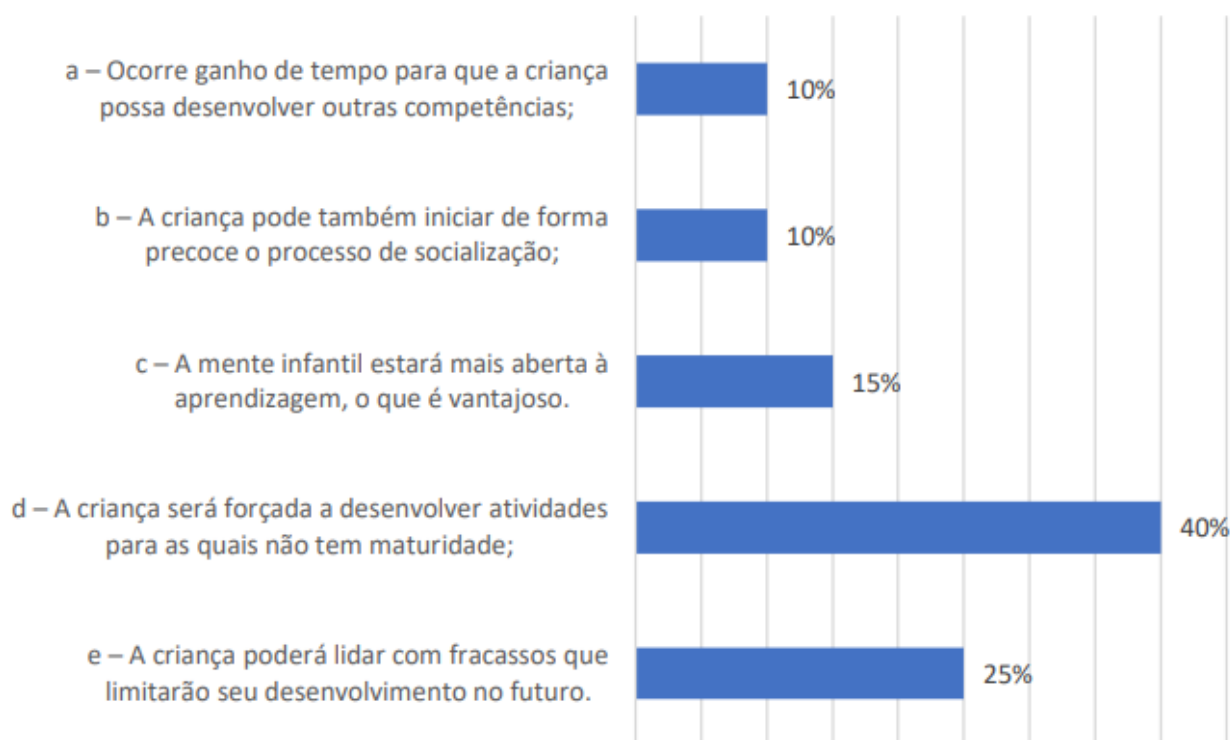
Costuma-se confundir os conceitos de alfabetização e letramento. Da mesma forma que alfabetizar envolve conceitos diferentes, letramento também é um conceito difuso, que envolve desde o domínio da leitura e escrita até o desenvolvimento de habilidades sociais e a produção criativa de textos. Na atualidade, letramento envolve o uso social da leitura e escrita, bem como o entendimento dos textos e a produção coerente de textos verbais e escritos, além do domínio de ciências básicas. Observa-se que 30% dos professores distinguem alfabetização de letramento, apontando que é possível alfabetizar por meio da contação de histórias e atividades lúdicas. Em proporções iguais de 20%, os demais professores apontam que é possível promover a codificação falada e a ampliação do universo da criança sem proporcionar o letramento. Outros 20% apontam que é possível problematizar a realidade do aluno visando a ampliação dessa realidade, mesmo antes do letramento. Ainda outros 20% afirmam que o letramento é a essência da alfabetização (TFOUNI, 2010).

Portanto, percebe-se que no entendimento dos professores, é possível iniciar o processo de alfabetização dissociado do letramento, ainda que com o andamento desse processo uma coisa resulte na outra, ou seja, conforme a alfabetização se consolida, ocorre também o letramento. A partir dessa premissa, não haveria inconvenientes para a alfabetização precoce, ainda que alguns professores entendam que letramento e alfabetização se complementem. Não haveria também problemas em mediar a alfabetização por meio da tecnologia, ainda que alguns processos

REVISTA TÓPICOS

exijam a relação pessoal entre professor e aluno. Portanto, para quem defende a alfabetização precoce, é importante que a metodologia aplicada aos alunos precoces se diferencie daquela aplicada às demais classes (SOUZA, 2016).

Gráfico 4: Considerando a idade convencional para alfabetização, o que acontece quando o processo de alfabetização se inicia antes dessa idade?



A definição de uma idade convencional para iniciar a alfabetização é algo controverso. Por questões conceituais, a alfabetização deve se iniciar assim que a criança apresentar maturidade física e mental para o processo, algo complexo para avaliar. A maturidade física está relacionada ao

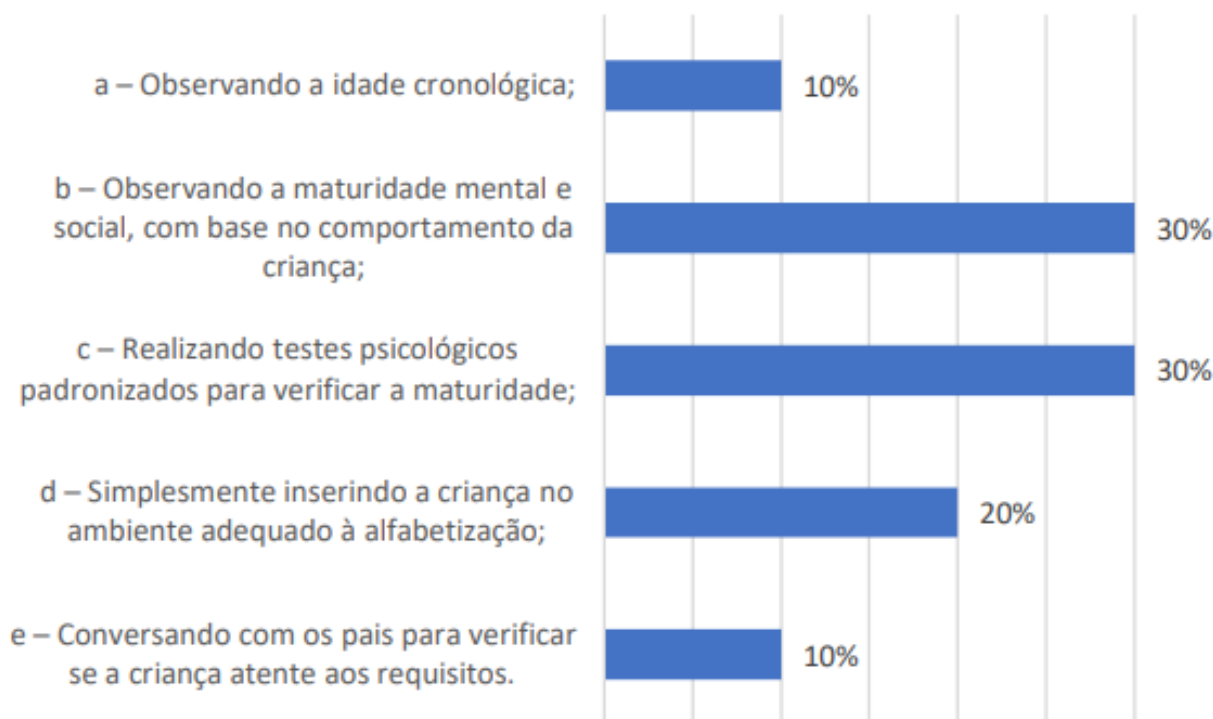
REVISTA TÓPICOS

desenvolvimento físico motor, o que proporciona coordenação motora suficiente para lidar com a escrita ou manusear objetos necessários à escrita e leitura. Ainda assim, tal coordenação pode ser ignorada, conforme as técnicas de ensino. A maturidade mental ou psicológica está relacionada à capacidade da criança para manter o foco, agir de forma autônoma e ser capaz de algum nível de abstração. As crianças menores de seis anos normalmente possuem dificuldade em controlar a abstração, pois não diferenciam bem o concreto do abstrato. Da mesma forma, apresentam dificuldade para manter o foco em atividades concretas, pois sua atenção é voltada para a solução de necessidades pessoais básicas (WITT, 2019; SILVA, 2016; SAYÃO, 2009; PAZETO, 2017).

Para 25% dos professores, lidar com fracassos decorrentes da alfabetização precoce pode gerar traumas permanentes nas crianças. 15% dos professores acham positivo antecipar a alfabetização, acreditando que a mente da criança estará mais aberta à aprendizagem. Para 10% dos professores, a alfabetização precoce resulta em ganho de tempo e na inserção social precoce das crianças, o que acreditam ser um fator positivo (MEDINA, 2016; LIMA, 2018; CUPERTINO, 2018).

REVISTA TÓPICOS

Gráfico 5: Como saber se uma criança está pronta para a alfabetização?



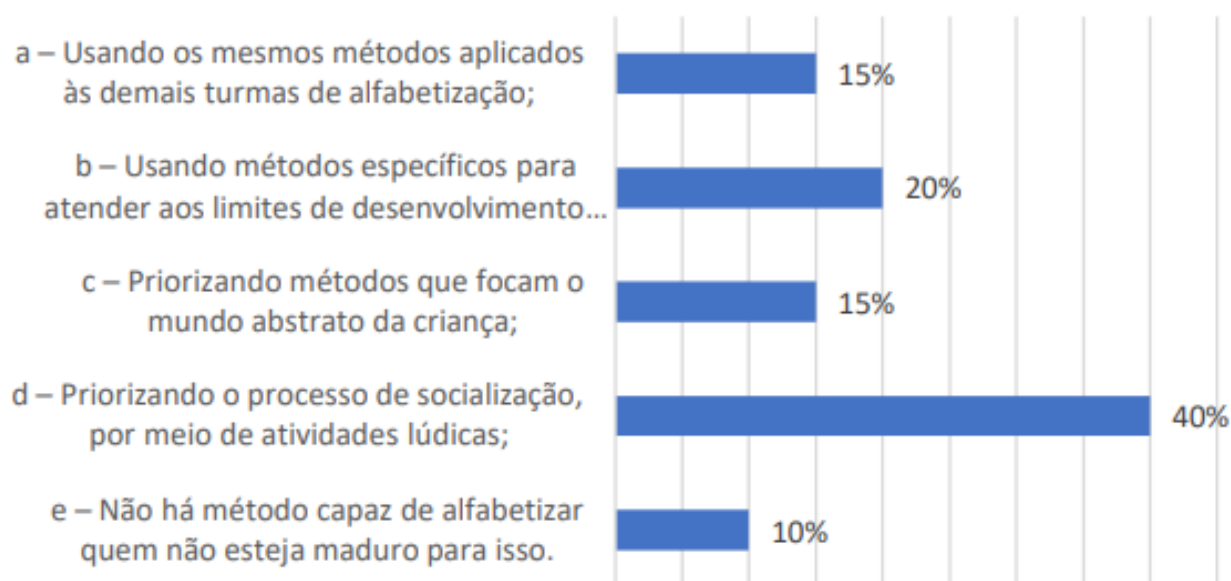
A avaliação da maturidade de uma criança para a alfabetização, a exemplo de todas as avaliações relacionadas à maturidade física e mental, deve contar com a participação de uma equipe multiprofissional. Nesse processo, profissionais como pediatras, psicólogos, psicopedagogos, educadores físicos, fisioterapeutas e outros podem ser importantes. Na falta desses profissionais, os professores precisam decidir a respeito de métodos e técnicas adequados a cada situação percebida. Percebe-se que 30% dos professores consideram ser possível avaliar a maturidade dos alunos para a alfabetização observando o comportamento delas e os relacionamentos interpessoais que apresentam. Outros 30% afirmam que é possível avaliar com base em testes psicológicos padronizados. Para 20% basta que a

REVISTA TÓPICOS

criança seja inserida no ambiente adequado para que apresenta as condições necessárias á alfabetização. Para 10% basta observar a idade cronológica e outros 10% afirmam que uma entrevista com os pais permite identificar a maturidade da criança (CRUVINEL, 2014; CUPERTINO, 2018).

A avaliação profissional direta, por meio do olhar clínico profissional, ou indireta, por meio da aplicação de testes ou protocolos bem amadurecidos pode ser a melhor estratégia de avaliação (FERNANDES, 2008; FRANCO, 2009; PIAGET, 1976).

Gráfico 6: Como conduzir de forma eficaz a alfabetização mediada por tecnologia?



Considerando que seja possível e conveniente adotar a alfabetização precoce, respeitadas as limitações de cada aluno e adotados os métodos e as técnicas mais indicados, foi perguntado aos professores como conduzir de

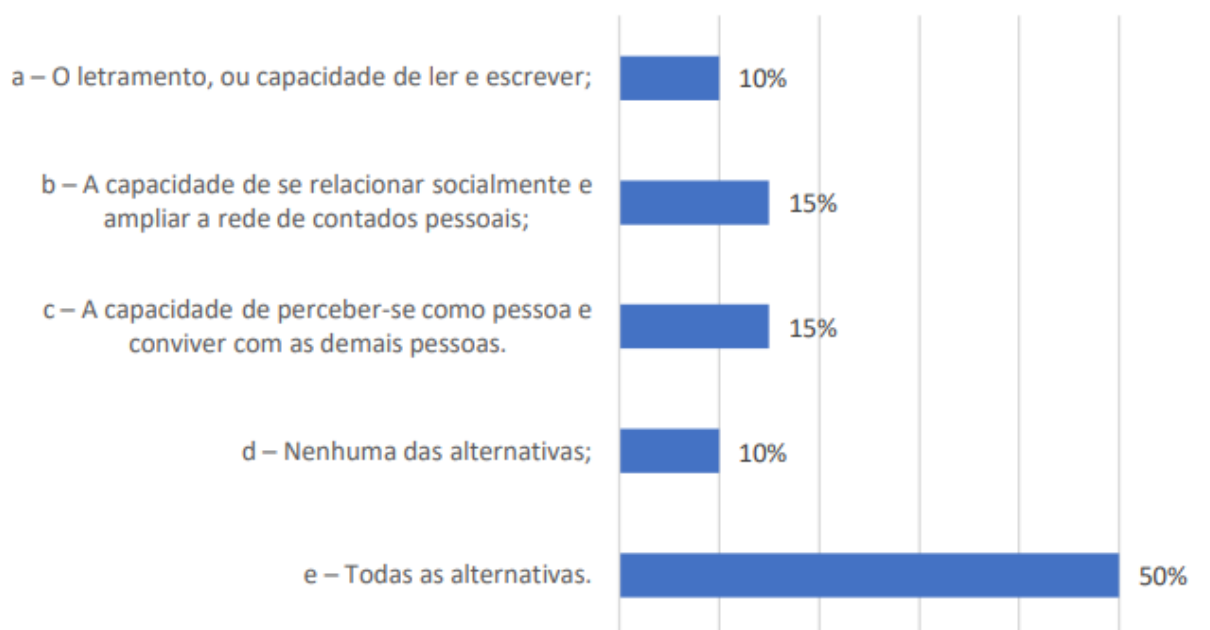
REVISTA TÓPICOS

forma eficaz a alfabetização precoce mediada por tecnologia. Para 40% dos professores, isso deve ser feito priorizando o processo de socialização dos alunos por meio de atividades lúdicas. Para 20% dos professores, o uso de métodos específicos à realidade das crianças pode proporcionar a eficácia desejada. Para 15% dos professores, devem ser usados métodos que focam o mundo abstrato da criança, enquanto outros 15% não consideram necessários métodos específicos, defendendo o uso de métodos convencionais. Enquanto isso, 10% dos professores afirmam que não há método capaz de alfabetizar alunos que não tenham maturidade para isso.

A identidade cultural do aluno, bem como seu perfil de amadurecimento, consiste em uma construção histórica e social (PAIVA, 2010). Piaget postula um processo de amadurecimento físico-mental que estabelece a diferença etária e os métodos de ensino a serem usados (CORRÊA, 2016; SILVA, 2016) enquanto Vygotsky apresenta a necessidade de relacionamentos sociais no processo de ensino e aprendizagem (NUNEZ, 2009).

Gráfico 7: Que competências desenvolvidas na alfabetização foram desafios durante a pandemia?

REVISTA TÓPICOS



Do ponto de vista conceitual, a educação como um todo deve desenvolver habilidades e competências para apresentar-se eficaz. Para 50% dos professores, a alfabetização deve proporcionar letramento, habilidades sociais, percepção da individualidade. 15% dois professores apontam a capacidade de relacionamentos e a ampliação dos contatos sociais. Outros 15% apontam a capacidade de perceber-se como pessoa como parte do processo e 10% acreditam que o letramento é a principal habilidade a ser desejada.

Discute as múltiplas facetas do processo de alfabetização e letramento. Além de ensinar a ler e escrever, o processo envolve habilidades sociais e compreensão do mundo, além de proporcionar competências prática para lidar com os desafios propostos tanto no mundo escolar quanto na vida

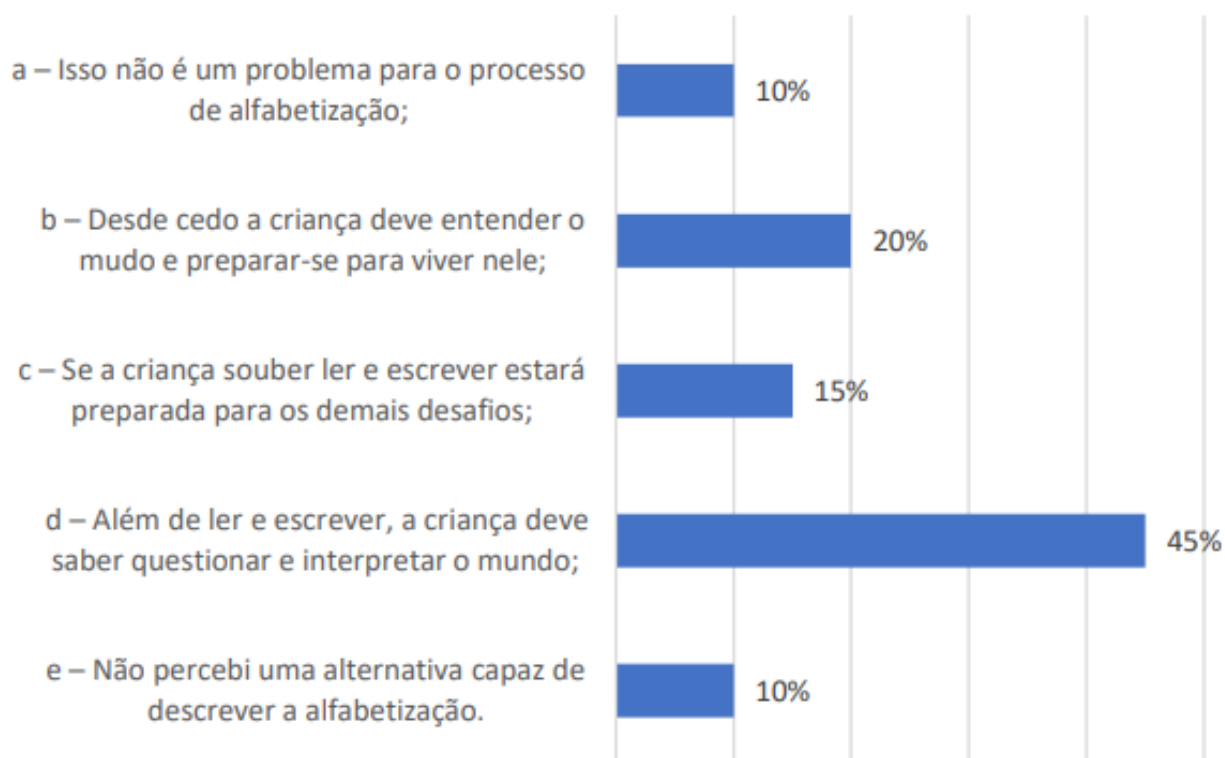
REVISTA TÓPICOS

prática. Silva (2008) apresenta os quatro pilares propostos pela Unesco para a educação no século XXI, que envolvem a capacidade de aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a conhecer. Tais competências devem ser desenvolvidas ao longo da vida acadêmica e biológica, mas precisam iniciar-se na alfabetização e letramento.

Em um mundo cada vez mais conectado, onde as pessoas se relacionam em nível global, as habilidades propostas pela Unesco apresentam-se indispensáveis para que uma pessoa viva o conceito de letramento, que além da habilidade para ler e escrever, inclui habilidades sociais e capacidade de refletir sobre a realidade e tomar decisões assertivas e conscientes em um mundo de elevada competitividade (SILVA, 2017).

REVISTA TÓPICOS

Gráfico 8: Como alfabetizar uma pessoa para viver no mundo globalizado e digital?



Percebe-se assim que a alfabetização no século XXI demanda das pessoas competências diferentes daquelas que eram requeridas na antiguidade, como no período feudal, onde o conhecimento era transmitido verticalmente do mestre para o aprendiz, do professor para o aluno. Atualmente, as pessoas possuem acesso à informação por meio da tecnologia, e assim podem conduzir sua própria aprendizagem, tendo acesso ao que outras pessoas pensam ao redor do mundo, o que consiste no conceito de conhecimento globalizado (SOUZA, 2017; WERTHEIN, 2000).

Para 45% dos professores, alfabetizar para o mundo globalizado consiste em preparar as crianças para ler, escrever, questionar e interpretar o

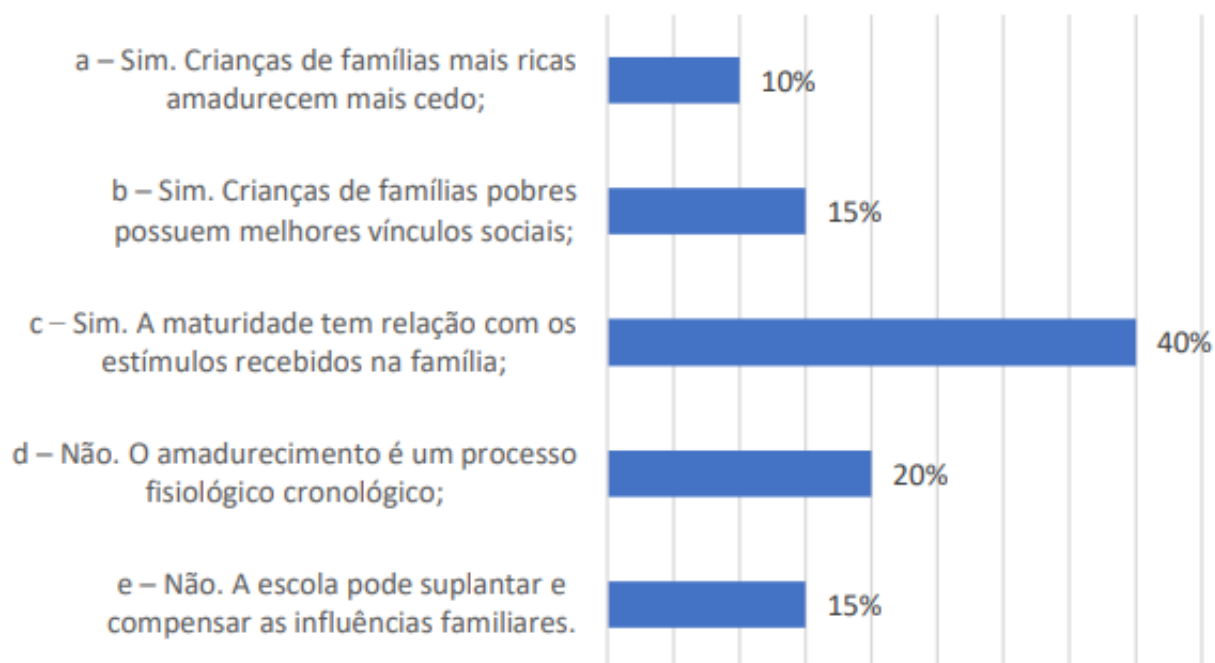
REVISTA TÓPICOS

mundo. Para 20% dos professores, desde cedo as crianças precisam ser capazes de entender o mundo e preparar-se para viver nele. Para 15% dos professores, basta saber ler e escrever para estar preparado para os demais desafios impostos pela vida. Para 10% dos professores, isso não é um problema a ser considerado no processo de alfabetização.

Conforme os princípios apontados pela Unesco, para viver no mundo contemporâneo é necessário muito mais que simplesmente saber ler e escrever. As competências desenvolvidas na escola preparam a pessoa para viver de forma competitiva, ou seja, para diferenciar-se em uma sociedade global. Por isso, desde a alfabetização é importante que a criança seja levada a pensar, questionar, elaborar conceitos, para que seja capaz de destacar-se no meio social. As competências elevadas precisam ser equilibradas pela capacidade de conviver, trabalhar em equipe, entender a importância do outro, mesmo daqueles que pensam e agem de forma diferente (PAIVA, 2010).

REVISTA TÓPICOS

Gráfico 9: A maturidade para alfabetização tem relação com as condições sociais?



A problemática social acaba impactando até mesmo nas crianças menores, na fase inicial do desenvolvimento. Para 40% dos professores, a maturidade tem relação com os estímulos recebidos na família. Para 20% dos professores, o amadurecimento é um processo puramente fisiológico. 15% dos professores afirmam que crianças pobres possuem melhores vínculos sociais. Outros 15% defendem que a escola pode suplantar e compensar as influências familiares e 10% acreditam que as crianças mais ricas amadurecem mais cedo.

Estudos apontam que a influência familiar impacta no grau de maturidade que uma criança apresenta ao adentrar a escola. Crianças com pais alfabetizados que estimulam os filhos por meio de atenção pessoal,

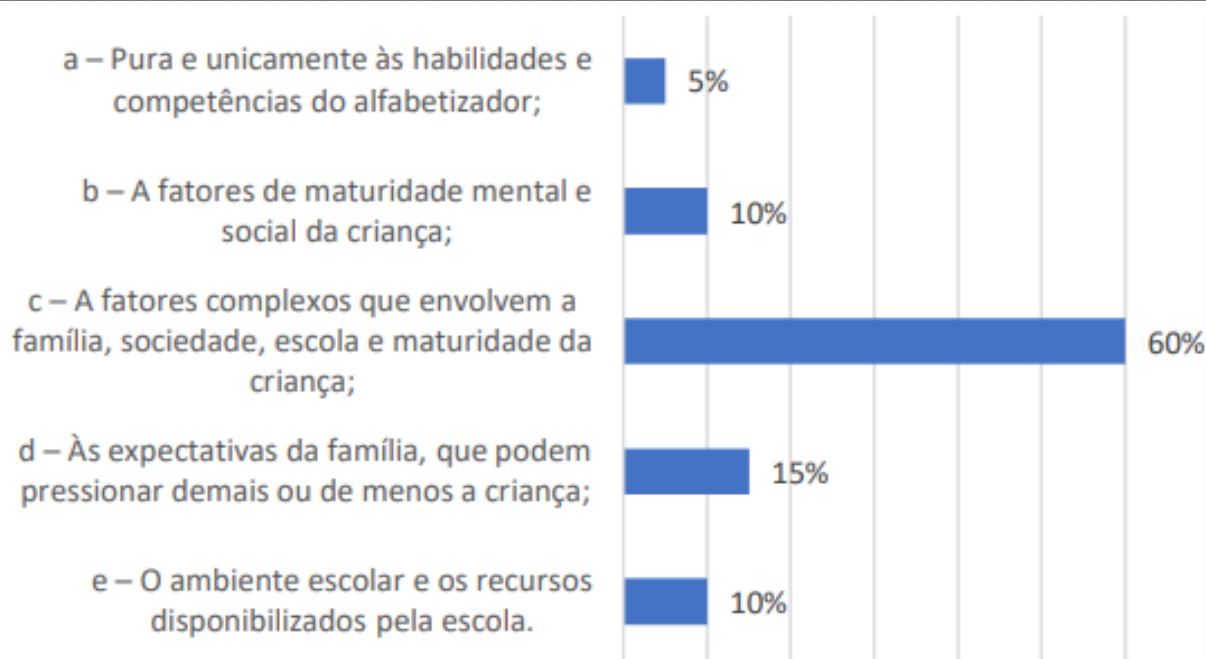
REVISTA TÓPICOS

atividades lúdicas, músicas, brinquedos tendem a desenvolver compreensão do universo simbólico e social mais cedo. Assim, terão mais facilidades quando forem conduzidas à escola. Na verdade, a questão não está associada ao poder econômico, mas sim aos estímulos proporcionados à criança. Quando a criança se desenvolve na presença de adultos que a estimulam, acaba desenvolvendo determinadas habilidades precocemente. É comum crianças serem alfabetizadas pela mãe, avó, pai, tio, primos. Pelo menos nos conceitos mais básicos de alfabetização, que é o conhecimento de letras, números, quantidades, formas e cores (HAETINGER, 2005).

Crianças que crescem em famílias pobres com grande número de outras crianças costumam interagir de forma mais intensa, o que permite uma troca construtiva de informações, facilitando a aprendizagem. Ao brincar com outras crianças, além da formação de vínculos sociais, ocorre a aprendizagem pelo relacionamento e pela imitação do exemplo de outras crianças (WITT, 2019; MACHADO, 2010).

Gráfico 10: A que pode ser atribuído o sucesso e insucesso na alfabetização em tempos de pandemia?

REVISTA TÓPICOS



Diante de todas essas discussões, cabe avaliar as causas do sucesso e insucesso na alfabetização. Para 60% dos professores, as causas são complexas e envolvem a família, sociedade, escola e a maturidade da própria criança. Para 15% dos professores, as expectativas da família podem pressionar excessivamente a criança e resultar em problemas e traumas. A baixa expectativa da família também pode prejudicar o sucesso na alfabetização. Para 10% dos professores, a maturidade mental e social da criança é relevante para a alfabetização. Outros ainda consideram o ambiente escolar e os recursos disponibilizados pela escola como fatores de sucesso e insucesso para a alfabetização. Há também 5% dos professores que atribuem o sucesso ou insucesso puramente às habilidades dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

Ficou evidenciado que as implicações da pandemia por COVID-19 no processo de alfabetização tornaram-se um desafio aos educadores pós-covid, uma vez que a pandemia expôs questões sociais de acesso à escola e à mediação tecnológica. Foi possível identificar as implicações de fatores externos como a pandemia por COVID-19 na escolarização das crianças, principalmente nas classes de alfabetização. A escola brasileira, apesar da abordagem no processo de formação dos professores de metodologias ativas e incorporação tecnológica, ainda carece de abertura capaz de inovar. Com isso, fenômenos disruptivos como a pandemia por COVID-19 acabam expondo essa fragilidade, exigindo discussão acadêmica e tomada de decisão.

Verificou-se que o uso de tecnologias digitais na mediação escolar em tempos de pandemia foi limitado pela desigualdade de acesso das escolas, professores e alunos aos recursos tecnológicos que, aparentemente, seriam universais, e isso impactou na alfabetização dos alunos nos anos pandêmicos. A desigualdade de acesso à tecnologia envolve questão social, infraestrutura tecnológica nas cidades, escolas e residências. Ao adentrar o novo milênio, tem-se a sensação de que a computação se tornou universal, mas nem todas as pessoas têm acesso a computadores e celulares conectados à internet. Seja por motivos financeiros, localização ou estrutura de rede, muitas escolas e famílias permanecem desconectadas. Há também questões culturais envolvidas. Para muitos professores, a tecnologia não se apresenta como recurso essencial, sendo descartado em favor de técnicas tradicionais de ensino.

REVISTA TÓPICOS

A pesquisa bibliográfica permitiu discutir os impactos da pandemia no processo educativo, bem como analisar os problemas de desigualdade de acesso à tecnologia. A coleta de dados junto aos professores permitiu aferir a percepção deles em relação ao acesso dos alunos às classes de alfabetização, o que envolve o processo de precocidade e adiamento do início da alfabetização e seus impactos para o aluno. Permitiu ainda perceber a impressão dos professores em relação à incorporação tecnológica na alfabetização. Observou-se que, apesar de imersa em ambiente tecnológico, a escola resiste às mudanças e mantém seu estilo conservador de educação. Sendo forçadas a recorrer à mediação tecnológica, as escolas enfrentaram barreiras como a desigualdade de acesso à internet e falta de preparo técnico por parte dos professores.

A pesquisa não pretendeu esgotar o assunto e deixou uma série de possibilidades de aprofundamento ainda abertas. Sugere-se para futuras pesquisas verificar índices de incorporação tecnológica nas escolas, bem como comparar indicadores de desenvolvimento escolar na fase anterior, durante e posterior à pandemia. Pode ainda ser relevante verificar o potencial disruptivo da pandemia para a incorporação tecnológica nas classes de alfabetização e verificar se, em função da pandemia, as escolas adotaram um modelo misto de educação, que acrescenta aulas presenciais, semipresenciais e remotas às estratégias tradicionais de educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Elaine Jesus. Educação em tempos de pandemia: lições aprendidas e compartilhadas. **Revista Observatório**, n. 6, 2020.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE-CP Nº 5, de 30 de abril de 2020, dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Brasília: CNE, 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria MS/GM n. 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). **Diário Oficial da União**, Brasília (DF); 2020.

CAFARDO, R. **A triste nova escola.** O Estado de São Paulo, Metrópole, São Paulo: 2/8/2020.

CAVALCANTE, João Roberto. COVID-19 no Brasil: evolução da epidemia até a semana epidemiológica 20 de 2020. **Epidemiol. Serv. Saúde**, n. 29, 10 Ago 2020.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. Alfabetização em tempos de pandemia. **Convenit Internacional**, n. 35, jan-abr, 2021.

CORRÊA, Fabiana Mendes. **O Desenvolvimento da Linguagem Oral e escrita: a Importância do uso dos Métodos de Alfabetização e aprendizagem.** São Roque: FAC, 2016.

CRUVINEL, Alice Conceição Rosa. A necessidade de um psicopedagogo na escola. **Cadernos da Fucamp**, v.13, n.19, p. 95-105/2014.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

CUPERTINO, Christina. **Alfabetização precoce: condição para adiantamento escolar?** São Paulo: CAPE, 2018.

FARIAS, Mirian. Educação em tempos de pandemia de COVID-19: Adaptação ao ensino remoto para crianças e adolescentes. **Série Educar: Tecnologias**, v. 44, pp. 60-71, Publisher: Editora Poisson, 2020.

FERNANDES, Rosely Aparecida. Contribuições da psicopedagogia na alfabetização dos disléxicos. **Revista Terceiro Setor**, v. 2, n. 1, 2008.

FRANCO, Dalva de Souza. **Gestão de creches para além da assistência social**. São Paulo: USP, 2009.

GOMES, Júlio César. Letramento e ensino a distância (EAD): Uma reflexão sobre a leitura e escrita no contexto da cibercultura. **Humanidades em Ciências Militares**, v. 2, n.1, 2018.

GOMES, Lindolfo. **Contos populares brasileiros**. Melhoramentos, 2014.

HAETINGER, Max Gunther. **O universo criativo da criança: na educação**. Brasil: Instituto criar, 2005.

HANSEN, Maria Regina Berlitz. **O uso das tecnologias (informática) na alfabetização dos alunos de 1º e 2º ano do ensino fundamental**. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2005.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

LIMA, Débora Gabriela de. Alfabetização na educação infantil: o que apontam as práticas? **Revista Científica Intelletto**, v. 3, n. 1, 2018.

LOBO, Emy. **Como fica a alfabetização e o letramento durante a pandemia?** Rio de Janeiro: Futura, 2020.

MACHADO, Quelen Daiani Zonoelo. **Socializar brincando:** uma experiência prática na educação infantil. Porto Alegre: UFRS, 2010.

MANSANI, Mara. Alfabetização em tempos de coronavírus: como fazer? **Revista Nova Escola**, 13 de abril de 2020.

MARTINS, Vivian. Educação em tempos de pandemia no Brasil: saberes fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. **Redoc**, v. 4, n. 2 p. 215, maio/ago 2020.

MEDINA, Vilma. Vantagens e desvantagens da alfabetização precoce em crianças. **Revista Guia Infantil**, março de 2016.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, 2020, v.20.

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. **Processo histórico da educação infantil no Brasil:** educação ou assistência? Guarapuava: Unicentro, 2015.

NUNEZ, Isauro Beltrán. **Vygotsky, Leontiev e Galperin: formação de conceitos e princípios didáticos.** Brasília: Liber Livro, 2009.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

PAIVA, Núbia Silvia Guimarães. A construção da identidade da criança na educação infantil numa perspectiva histórico-cultural. **Olhares & Trilhas**, Ano XI, n.11, p. 85-96, 2010.

PAZETO, Talita de Cassia Batista. Avaliação de habilidades preliminares de leitura e escrita no início da alfabetização. **Rev. Psicopedag**, v. 34, n.104, 2017.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. da S. P. **Princípios da Educação Online: para sua aula não ficar massiva nem maçante!** SBC Horizontes, maio 2020.

POLIMENO, Maria Moraes. Alfabetização e escolarização. **Revista Técnico-Científica das Faculdades Atibaia**, v. 2, n. 2, 2017.

PRUDÊNCIO, Patrícia. **A precoce escolarização na educação infantil**. Florianópolis: UFSC, 2012.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

SAMPAIO, Renata Maurício. Práticas de ensino e letramentos em tempos de pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Edições Almedina, S.A. Coimbra. Portugal. 2020.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

SANTOS, BS. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SANTOS, Victor. Estratégias criativas que os professores encontraram para dar aulas a distância. **Nova Escola**, 24 de junho, 2020.

SAYÃO, Rosely. **Alfabetização precoce**. São Paulo: Jornal Folha de São Paulo, 30 de abril de 2009.

SILVA, Edvânia dos Santos. **O desenvolvimento cognitivo infantil sob a ótica de Jean Piaget**. Sergipe: FSLF, 2016.

SILVA, Lenildes Ribeiro. Unesco: Os quatro pilares da educação pós-moderna. **Rev. Fac. Educ. UFG**, 33, pp 359-378, jul./dez. 2008.

SILVA, Ociane de Ramos. **Alfabetização e letramento: caminhos para o desenvolvimento das competências comunicativas da língua francesa**. Macapá: IESAP, 2016.

SILVA, Patrícia Andrade da. O papel da escola no processo da socialização na educação infantil. **Revista Multidisciplinar em Educação e Saúde**, p. 68, nº 3, jan/2017.

SOARES, Josias Willams dos Santos. Letramento Digital na Educação a Distância: Uma experiência no IF Sertão Pernambucano. **40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, 04 a 09/09/2017.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

SOUZA, Abel Corrêa de. **Os quatro pilares da educação e sua influência na formação do administrador**. Mar del Plata: UNESCO, 2017.

SOUZA, Cristiane Alves de. **A creche ontem e hoje**. Aracaju: FSLF, 2016.

SOUZA, Elmara Pereira de. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Caderno de Ciências Sociais Aplicadas**, Ano XVII, nº 30, jul./dez. 2020.

TFOUNI, Leda V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010.

VIGOTSKI, Lev. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WITT, Diego Teixeira. Conectivismo Pedagógico: novas formas de ensinar e aprender no século XXI. **Revista Thema**, v. 16 n. 4, 2019.

¹ Mestre em Ciências da Educação pelo Instituto de Graduação e Pós-Graduação de Goiás - IPOS.