

■ RELATOS DE EXPERIÊNCIA

■ Práticas pedagógicas exitosas em classe de alfabetização no contexto do ensino remoto no Distrito Federal: organização do trabalho pedagógico a partir de uma sequência didática

Successful pedagogical practices in a literacy class in the context of remote education in the Federal District: organization of pedagogical work based on a didactic sequence

 Emely Crystina da Silva Viana *

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo analisar as contribuições de práticas pedagógicas desenvolvidas em classe de alfabetização a partir de uma Sequência Didática (SD) para o ensino de Língua Portuguesa (Dolz; Schneully, 2004) durante o ensino remoto. A SD foi desenvolvida a partir de recursos e linguagens multimodais (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020; Ribeiro, 2021), próprios das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), utilizando as diferentes linguagens e possibilidades do uso da tecnologia nos contextos de ensino remoto, com vistas ao avanço dos educandos quanto à apropriação do sistema de escrita alfabética (Soares, 2021; Morais, 2019), considerando os quatro eixos relativos à linguagem – leitura, produção textual, oralidade e análise linguística. A pesquisa foi desenvolvida em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), tendo como enfoque conceitual e metodológico a pesquisa de natureza qualitativa a partir da pesquisa participante (Gil, 2017; Marconi; Lakatos, 2017), partindo da perspectiva do professor pesquisador (Bortoni-Ricardo, 2008). Os resultados da pesquisa indicam que foram realizadas práticas pedagógicas exitosas considerando sobretudo as peculiaridades do ensino remoto e as reais necessidades dos estudantes em classe de alfabetização mesmo com os desafios enfrentados no contexto pandêmico.

Palavras-chave: Educação. Alfabetização. Classe de alfabetização. Sequência Didática. Ensino remoto. Multimodalidade.

Abstract: This research aimed to analyze the contributions of pedagogical practices developed in a literacy class using a Didactic Sequence (DS) for teaching Portuguese (Dolz; Schneully, 2004) during remote education. The DS was developed using multimodal resources and languages (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020; Ribeiro, 2021) typical of Digital Information and Communication Technologies (DICT), using the different languages and possibilities of using technology in remote teaching contexts, with a view to advancing students' appropriation of the alphabetic writing system (Soares, 2021; Morais, 2019), considering the four axes related to language - reading, textual production, orality and linguistic analysis. The research was carried out in a 1st grade elementary school class at a school run by the Federal District State Department of Education (SEEDF), with the conceptual and methodological approach being qualitative research based on participant research (Gil, 2017; Marconi; Lakatos, 2017), from the perspective of the teacher-researcher (Bortoni-Ricardo, 2008). The results of the research indicate that successful pedagogical practices were carried out, especially considering the peculiarities of remote education and the real needs of students in literacy classes, from which students showed progress in reading and writing.

Keywords: Education. Literacy. Literacy class. Teaching sequence. Remote teaching. Multimodality.

* Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional da Universidade de Brasília (UnB). Docente na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) como professora do Ensino Fundamental, anos iniciais. Atualmente ocupa a função de Articuladora Local do Programa Alfaletando. Pesquisadora do Grupo de Estudos Críticos e Avançados em Linguagens (GECALI/ UnB), certificado e aprovado pelo CNPq. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0802-6948>. Contato: viana.emely13@gmail.com.

Introdução

A alfabetização plena e a formação de leitores são objetivos precípuos da educação básica, com vistas ao desenvolvimento do educando para o pleno exercício da cidadania, conforme assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996). Nesse sentido, em direção à continuidade e garantia destes objetivos no contexto do ensino remoto decretado a partir do fechamento das escolas como medida de enfrentamento à pandemia de Covid-19, foram desenvolvidas práticas pedagógicas voltadas ao processo de alfabetização e letramento dos estudantes mediadas pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs).

Conforme destacado por Ribeiro (2021), é impossível desconsiderar que as TDICs influenciam e/ou determinam uma redefinição das práticas de ler e escrever bem como os comportamentos das pessoas, redefinindo o fazer docente, promovendo avanços com o enriquecimento de ferramentas educacionais e metodológicas. Por outro lado, no contexto pandêmico, o uso das tecnologias para continuidade do ensino colocou em evidência as desigualdades de condições de acesso e permanência dos alunos da rede pública e da sociedade brasileira em sua maioria, sobretudo em relação à dificuldade de acesso à internet e à falta de aparelhos tecnológicos para o acompanhamento das propostas educativas (Viana *et al.*, 2023).

Mesmo com os inúmeros desafios e limitações emergentes do Ensino Remoto Emergencial (ERE), práticas pedagógicas exitosas foram desenvolvidas nas escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal. Diante disso, neste estudo, optou-se pela apresentação de uma Sequência Didática (SD) para ensino de Língua Portuguesa, organizada considerando o gênero textual cantigas infantis a partir de recursos e linguagens multimodais próprios das TDICs. Em consonância com o contexto escolar remoto e a partir da realidade sociocultural dos educandos, foram consideradas a pluralidade e a diversidade cultural na criação de significação para os textos multimodais (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020; Ribeiro, 2021).

Desse modo, com a realização deste estudo, intentou-se analisar as contribuições de práticas pedagógicas desenvolvidas a partir de uma Sequência Didática mediada pelas TDICs para o ensino de Língua Portuguesa, utilizando diferentes linguagens e possibilidades do uso da tecnologia no contexto do ensino remoto em turma de 1º ano do Ensino Fundamental, tendo a autora desta pesquisa como professora-pesquisadora (Bortoni-Ricardo, 2008).

Conforme anunciado no texto introdutório, as práticas pedagógicas foram voltadas ao desenvolvimento de estratégias que favorecessem o processo de ensino-aprendizagem, com ênfase na apropriação da leitura e da escrita por meio de situações lúdicas e atividades

propostas em eventos de ensino de leitura e escrita a partir do gênero textual cantigas infantis.

Ensino Remoto Emergencial

Considerando a necessidade de isolamento social como medida de enfrentamento à pandemia da Covid-19 e o conseqüente fechamento das escolas, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) optou por estratégias alternativas de ensino. Dessa forma, de julho de 2020 a agosto de 2021, as aulas de toda a rede pública de ensino, passaram a ocorrer na modalidade de ERE.

Nesse sentido, seguindo as orientações dos aportes legais nacionais e distritais publicados entre os anos de 2020 e 2021, em decorrência da pandemia da covid-19, a SEEDF, considerando a necessidade de continuidade das aulas mesmo que fora do ambiente escolar, propôs a organização do trabalho pedagógico utilizando o ensino mediado por tecnologias. Com base no Parecer nº 33/2020, de 26 de março de 2020, do Conselho de Educação do Distrito Federal e na Nota Técnica nº 001/2020 – PROEDUC, de 2 de abril de 2020, a SEEDF estabeleceu a possibilidade do uso das TDICs para realização de atividades educacionais.

É oportuno destacar que o ensino remoto evidenciou e ampliou as desigualdades de acesso e permanência no ensino regular, alarmando as condições educacionais da realidade das escolas públicas do Brasil, especialmente dos estudantes em situação de maior vulnerabilidade social. Nesse contexto, as maiores barreiras encontradas no âmbito educacional, além da luta pela sobrevivência, foram relacionadas à falta de acesso à internet ou a sua baixa conexão, bem como a falta de dispositivos móveis para o acompanhamento das aulas por parte dos estudantes (Viana, Martins, Cobucci, 2023).

Desse modo, a Portaria nº 129, de 29 de maio de 2020, estabeleceu, dentre outros eixos de atuação, o uso de plataformas pedagógicas como o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), sendo no caso, o *Google Classroom*¹ (Escola em Casa DF) e a disponibilização de materiais impressos àqueles alunos que não possuíam acesso à internet ou à plataforma.

Além dos eixos formais de atuação estabelecidos por portarias, pareceres e notas técnicas, foi utilizado como estratégia de aulas síncronas, a plataforma *Google Meet*², também disponibilizada pela SEEDF e de aulas assíncronas, o *Google Classroom*.

O professor alfabetizador e o contexto do ensino remoto

Na classe em questão, as aulas assíncronas na plataforma *Google Classroom*, aconteciam semanalmente com a postagem de um arquivo em formato PDF (*Portable*

Document Format), com atividades semanais organizadas por dia e temáticas, além das aulas síncronas, no *Google Meet*, que aconteciam duas vezes por semana.

A proposta das atividades semanais, no *Google Classroom*, foi elaborada conforme as especificidades do ambiente digital a partir de um *layout*³ padrão, planejado intencionalmente, a partir da diversidade de recursos semióticos com o objetivo de cativar os alunos, despertando-lhes o interesse pela execução das atividades. De acordo com Ribeiro (2021), o *layout* pode ser julgado, percebido e apreciado por pessoas letradas, antes mesmo de que sejam plenamente alfabetizadas, dando sentido ao texto por meio de recursos semióticos, que contribuem para a atribuição de significado e produção de sentidos, que antecedem o modo escrito.

Nesse sentido, também foram utilizados *hiperlinks* para oferecer mais interatividade e dinamicidade ao estudo, direcionando o estudante para uma página externa, com acesso a vídeos, histórias, músicas, vídeo-aulas, imagens, jogos virtuais e outros recursos audiovisuais que os orientavam quanto à execução das atividades.

Estas propostas elaboradas durante o ensino remoto objetivaram explorar ao máximo a pluralidade de recursos multimodais e a hibridização da linguagem, utilizando os gêneros textuais oriundos da contemporaneidade e do contexto escolar digital. Nessa perspectiva, as práticas constituídas no espaço virtual de aprendizagem levaram em consideração a fluidez e dinamicidade do ambiente digital.

Um dos maiores desafios postos diante do ensino remoto foi o alcance de todos os alunos, sem perpetuar um otimismo ingênuo⁴ (Cortella, 1998). Desse modo, foram desenvolvidas estratégias teórico-metodológicas, a partir de um planejamento baseado na necessidade de superação das desigualdades sociais (ex)postas com a suspensão do ensino presencial. Assim, as diferentes realidades presentes em classe foram consideradas, adequando o contexto escolar, por um lado, às possibilidades digitais e tecnológicas aos alunos com acesso à internet e por outro lado, à estratégia do material impresso para atendimento dos estudantes sem acesso aos recursos digitais e tecnológicos.

Considerando esse contexto, houve uma resignificação do fazer docente, a formação profissional fez-se essencial diante dos desafios do ambiente de aprendizagem *on-line* e da necessidade de incorporação do ensino de leitura e escrita em espaços de comunicação e de significados multimodais além da adequação do ensino às necessidades atuais (Cope; Pinheiro, 2020; Ribeiro, 2021). Além disso, foi necessário (re)pensar as práticas pedagógicas na escola, a partir de um movimento dialógico entre as epistemologias digitais e as convencionais, alinhando a construção de conhecimento às trajetórias de mudanças e transformações sociais e

culturais, além de ressignificar as relações entre escola e família para possibilitar a continuidade do ensino e a realização das propostas educativas.

A partir desta experiência remota, o educador pôde conhecer profundamente a comunidade, tendo em vista que durante as aulas síncronas (realizadas via *Google Meet*), adentrava virtualmente a casa, a cultura, a identidade e a vivência dos estudantes e de suas famílias: a aula que era planejada para o estudante, passou a ser ministrada para uma família, que estava atrás das câmeras.

Nessa perspectiva, a partir dos desafios postos, a/o educadora/dor precisou desenvolver e estabelecer novas estratégias e práticas voltadas às peculiaridades do ensino digital e às necessidades reais dos estudantes, que ultrapassavam o currículo escolar prescrito.

Metodologia

A pesquisa foi desenvolvida a partir de enfoque conceitual e metodológico qualitativo, que “é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (Lüdke; André, 2022, p. 20) com resultados empíricos de pesquisas na área de Educação.

No intento de apresentar iniciativas da prática pedagógica da sala de aula virtual, em um contexto educacional desafiador e tendo em vista o objetivo geral deste estudo, optou-se pela pesquisa participante (Gil, 2017; Marconi; Lakatos, 2017), que se volta para uma interação entre pesquisador e situação pesquisada, em que a seleção dos problemas a serem estudados emerge da própria população envolvida.

Ademais, é válido destacar quanto ao desenvolvimento e apresentação da SD, que a autora desta pesquisa é a professora-pesquisadora. Conforme afirma Bortoni-Ricardo (2008, p. 46), “o professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática”.

Portanto, empregou-se a metodologia de pesquisa participante, nas atividades desenvolvidas durante a pandemia, considerando o recorte temporal do estudo e a partir da análise da organização do trabalho pedagógico a partir da SD com o uso do gênero textual das cantigas infantis, com vistas ao desenvolvimento das habilidades de leitura, produção textual, oralidade e análise linguística.

Em relação ao contexto de pesquisa, as experiências e práticas foram desenvolvidas remotamente em uma turma inclusiva (situação em que há redução do número de alunos por sala, quando se tem estudantes com deficiência) de 1º ano do Ensino Fundamental I, em

uma escola pública localizada na Região Administrativa do Cruzeiro Velho – Distrito Federal, Brasil. A turma era composta por 12 estudantes de 6 e 7 anos de idade. O recorte temporal da pesquisa foi dos meses de março a julho do ano de 2021.

Práticas pedagógicas

Foram realizadas práticas pedagógicas com vistas ao avanço dos educandos em relação ao processo de alfabetização e letramento, considerando, sobretudo, as peculiaridades, linguagens e contextos do ensino mediado pelas TDICs.

Conforme destacado por Soares (2021), a alfabetização é o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética⁵ e o letramento é o uso da leitura e da escrita em práticas sociais. A autora destaca ainda que estes conceitos, apesar de serem processos distintos, são simultâneos e interdependentes. Nesse sentido, as atividades da SD foram desenvolvidas tendo como referência os processos de alfabetização e letramento a partir dos eixos da língua materna: leitura, produção textual, análise linguística e oralidade, pois como destacado no Currículo em Movimento do Distrito Federal:

O desenvolvimento da oralidade, leitura/escuta, escrita/produção textual e aprofundamento de análise linguística/semiótica e trato com a literatura se dará por meio do trabalho com gêneros textuais que oportunizem situações em que estudantes tenham contato sistemático, em contextos significativos, com a variedade de gêneros textuais que transitam no meio social (Distrito Federal, 2018, p. 14).

No mesmo contexto, de acordo com o material do PNAIC⁶ (Brasil, 2012, p. 27), a SD “consiste em um procedimento de ensino, em que um conteúdo específico é focalizado em passos ou etapas encadeadas, tornando mais eficiente o processo de aprendizagem”, relacionando diferentes áreas de conhecimento em torno de um mesmo tema, permitindo um ensino interdisciplinar.

Assim, tendo como referência os autores Schneuwly e Dolz (2004), subsídios teóricos ao material oficial do PNAIC, as Sequências Didáticas são elaboradas em torno de um gênero textual, seja oral ou escrito, que permite o avanço do educando quanto às suas capacidades iniciais, levando-o a falar ou escrever melhor frente às situações comunicativas. Os autores destacam ainda que a SD pode ter um produto final, para isso, é importante que o educando se engaje nas situações de aprendizagem e desenvolva suas produções.

Conforme destacado por Dolz, Noverraz e Schuneuwly (2004), o esquema de SD é composto por algumas etapas, quais sejam: apresentação da situação; produção inicial; módulos; e produção final. Nesse sentido, serão descritas as etapas da SD realizada com base no esquema apresentado pelos autores supracitados.

Como etapa anterior à elaboração dos módulos da SD, como produção inicial, foi realizada uma avaliação diagnóstica dos educandos em relação aos níveis de compreensão acerca da escrita, tendo como referência os estudos acerca da psicogênese da língua escrita, propostos por Ferreiro e Teberosky (1985). A avaliação diagnóstica evidenciou que 83,3% dos aprendizes encontravam-se em nível pré-silábico em relação à escrita. A partir deste diagnóstico, foram desenvolvidas propostas com vistas ao avanço dos estudantes, pois conforme afirma Soares (2021, p. 53), com base na perspectiva sociointeracionista de Vygotsky, “cabe à escola, conhecendo o nível de desenvolvimento cognitivo e linguístico já alcançado pela criança, orientá-la para que avance em direção ao nível que ela já tem possibilidade de alcançar”.

Apresentação da Sequência Didática

Esta sequência didática foi desenvolvida com vistas ao avanço dos educandos quanto à apropriação do sistema de escrita alfabética a partir do gênero cantigas infantis. As propostas pedagógicas apresentadas foram desenvolvidas nas aulas síncronas, via *Google Meet*.

As atividades iniciais foram propostas a partir do livro *Ciranda das vogais*, de autoria da Zoé Rios (2011). O livro trata da história de um sapo, o sapo não-lava-o-pé-porque-não-quer, que brincava com as letras e apresentava desafios ao leitor a partir do jogo de palavras e rimas tendo como referência cantigas do universo infantil. As rimas e os diálogos que acontecem ao longo da história provocam descobertas sobre a formação de sílabas e palavras.

Nesse sentido, no *primeiro momento*, foi realizada a leitura visual da capa do livro, em que os educandos lançaram mão dos seus conhecimentos prévios, relacionando-os à história e construindo sentidos a partir dos elementos da capa. Segundo Ribeiro (2021), antes mesmo de começar a ler o texto propriamente dito, as dicas encontradas (cores, formas, *layout* e imagens) provocam indagações e possíveis conclusões, que possibilitam a socialização do leitor com o texto e desse modo os estudantes compartilharam as suas ideias e primeiras impressões acerca do livro.

Após esse momento de estímulo à curiosidade, a tela com a projeção do livro foi compartilhada com os estudantes virtualmente, e iniciou-se a contação da história utilizando um sapo de pelúcia como suporte de dramatização.

No *segundo momento*, a partir da mediação da professora, os estudantes foram levados a cantar as cantigas apresentadas na história, uma oportunidade de observar oralmente as rimas e jogos de palavras apresentadas na história.

No *terceiro momento*, contemplando a passagem do oral para o escrito, a professora apresentou um slide criado no aplicativo *Canva*⁷ com páginas do livro em que eram apresentadas novamente rimas em trechos de cantigas, conforme apresentado na Figura 1, e os estudantes foram convidados a cantar novamente e depois brincar falando as palavras que rimam, constantes na história ou não.

No livro, a partir de alguns trechos apresentados, pôde-se inferir uma brincadeira que a autora faz com cantigas infantis, desafios e jogo de palavras. Alguns exemplos, conforme apresentados na Figura 1, são: “o sapo não-lava-o-pé-porque-não-quer, depois que aprendeu a ler, lê todos os letrinhos, copia tudo que vê”; “debaixo do limoeiro, um cravo jogava caxangá, brincava com as letras, trocava tudo de lugar”; “o sapo jururu da beira do rio pensou... pensou... e respondeu: -sapo não-lava-o-pé-porque-não-quer, vou lhe responder fazendo novos desafios” (Rios, 2011).

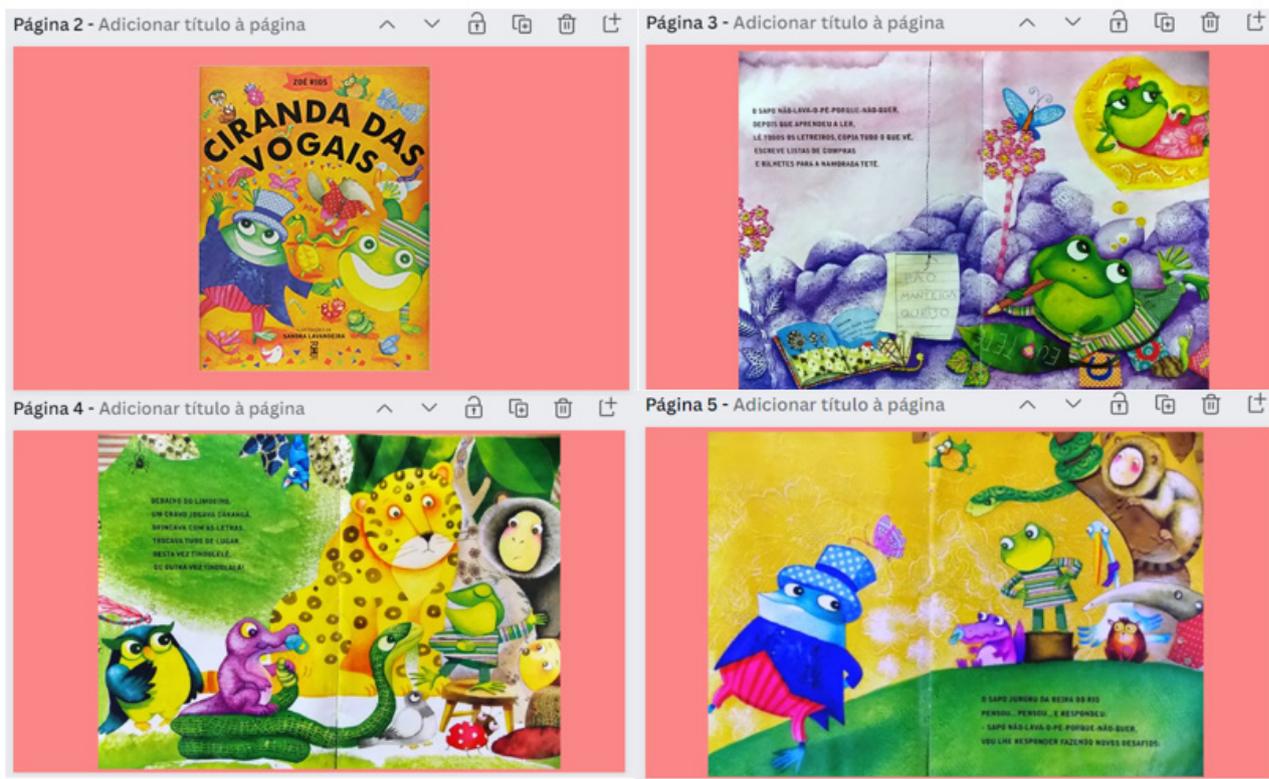
A partir dos trechos pode-se observar uma brincadeira com as palavras a partir das cantigas infantis: *O sapo não lavo o pé*, *Escravos de Jó* e *Sapo Cururu*. Desse modo, as cantigas originais foram apresentadas na íntegra aos estudantes através de vídeos compartilhados pelo *Google Meet*, em seguida, os estudantes cantaram e fizeram comparações entre os trechos apresentados na história e as cantigas motivadoras.

No *quarto momento*, para possibilitar uma reflexão sobre a escrita enquanto representação dos sons da fala e apresentação de que sons iguais são representados na escrita pela grafia das mesmas letras, trechos das cantigas foram observados e escritos no *Google Jamboard*, quadro branco virtual e colaborativo, usado em reuniões no *Google Meet*.

Nesse sentido, foi proposta uma dinâmica denominada “Chuva de palavras”, em que observando a palavra “sapo”, os estudantes identificassem e dissessem palavras iniciadas com [sa], fazendo referência às aliterações. Ela começou: *sapo*, *sapeca* e os alunos continuaram: “sal, sapato, sala, xarope, Sara...”. Para que os educandos refletissem sobre as palavras em suas formas orais e gráficas, à medida que as crianças iam ditando, as palavras eram repetidas pela professora, frisando o som da sílaba inicial, e escritas no *Google jamboard*, sublinhando a sílaba inicial, para que os educandos pudessem perceber que sons iguais representam formas gráficas iguais.

No *quinto momento*, os alunos copiaram as palavras no caderno e com a mediação da professora, foram construindo hipóteses sobre as relações grafofônicas. Tendo em vista que, como afirma Morais (2019), para que o educando domine as correspondências som-grafia, é necessário vivenciar momentos em que seja possível a análise das partes orais das palavras e a comparação com suas formas escritas.

Figura 1 – Slides com páginas do livro “ciranda das vogais” com trechos de cantigas infantis



Fonte: Arquivo da autora (2024).

Após essas propostas, foi elaborada uma atividade a partir dos desafios apresentados no livro *Ciranda das vogais*, conforme apresentado na Figura 2.

No livro, é proposto um desafio quanto à identificação da diferença entre as palavras, sinalizadas na Figura 2, com as letras em vermelho. A partir deste estímulo, foi proposto aos estudantes a identificação das semelhanças das partes orais e escritas das palavras, que aparecem sublinhadas na Figura 2.

No *sexto momento*, ainda com vistas ao avanço dos estudantes quanto à compreensão da notação alfabética, foram observadas as hipóteses de escrita a partir do ditado de palavras, pois como destacado por Soares (2021), desde o início do contato da criança com a escrita, é importante que as palavras trabalhadas partam de um contexto, tendo o texto como eixo central do planejamento. Desse modo, a atividade foi proposta tendo como referência o livro *Ciranda das vogais* e as cantigas *O sapo não lava o pé* e *Sapo Cururu*.

Levando-os a refletirem sobre as palavras e a avançarem em sua compreensão quanto à notação alfabética, após o ditado e a escrita das palavras e frases, os estudantes mostravam os cadernos pela câmera ou os responsáveis enviavam fotos do caderno e assim era possível observar, além do nível de compreensão oral (pelo contato no *Google Meet*), o nível de compreensão em relação à escrita. A correção era feita coletivamente pela ferramenta *Google Jamboard*. Ao lado da palavra, era solicitado que realizassem um desenho correspondente àquela palavra, para que fosse possível observar o conhecimento de mundo do estudante e sua capacidade de reconhecer/associar palavras à imagem, além de possibilitar a análise do nível de conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética.

Por fim, no *último momento*, foi realizada uma brincadeira para a associação da letra estudada aos objetos encontrados em casa ou no local em que estavam, considerando a ludicidade no contexto do ensino remoto e como uma forma de materialização do estudo. Conforme

Figura 2 – Páginas do slide com desafios retirados do livro *Ciranda das vogais*



Fonte: Arquivo da autora (2024).

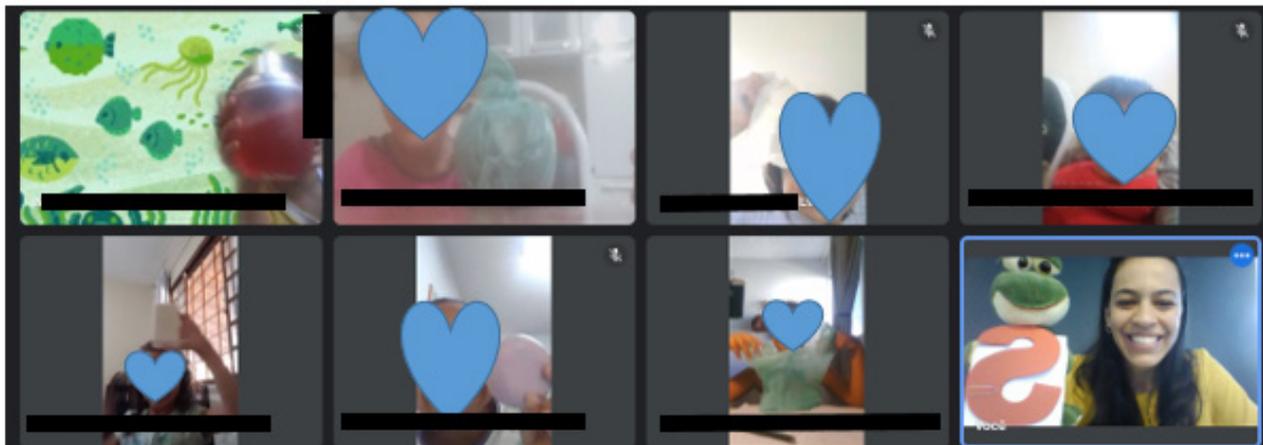
o Currículo em Movimento do Distrito Federal, o trabalho com o eixo da ludicidade pressupõe pensar e incluir atividades que possibilitem momentos de prazer, interação dos envolvidos e entrega, esse eixo não se restringe ao jogo e à brincadeira (Distrito Federal, 2018).

A brincadeira foi denominada de “O mestre mandou”. O responsável pela brincadeira (educadora ou educando) solicitava que todos buscassem em suas casas algo que começasse com a letra [S], por exemplo. O mestre da brincadeira contava alguns segundos e os alunos voltavam com os objetos. De acordo com Vigotsky (2007), o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento próximo na criança. Como se a criança fosse maior do que é na realidade, o brinquedo é uma importante fonte de desenvolvimento, em que as tendências evolutivas aparecem de forma condensada.

Discussão das informações

A sequência didática apresentada levou em consideração o contexto do ensino remoto, o caráter multimodal dos letramentos contemporâneos, o trabalho lúdico e sobretudo o trabalho com textos poéticos como cantigas

Imagem 3 – Brincadeira “O mestre mandou”: objetos apresentados pelos alunos (sabonete, sacola, saco, sapato, sabão, sabonete, sacola, sapo)



Fonte: Arquivo da autora (2024).

infantis, parlendas e poemas no ciclo de alfabetização e letramento, que conforme afirma Soares (2021), são uma forma de trabalhar jogos linguísticos com as palavras e com os sons das palavras. Além disso, a autora destaca que as atividades lúdicas com jogos de palavras auxiliam os estudantes em fase inicial de alfabetização no desenvolvimento da consciência fonológica, prestando atenção nos sons das palavras a partir de jogos de rimas e aliterações.

No mesmo sentido, Dolz e Gagnon (2015, p. 38) destacam que o gênero norteia “não só as atividades e as estratégias de leitura e escrita do aluno, mas também permite o desenvolvimento de estratégias de intervenção organizadas em função dos conhecimentos existentes sobre as estratégias utilizadas pelos leitores e escritores iniciantes”. Ademais, o gênero textual reflete as relações do homem com a linguagem, trata-se da apropriação das experiências acumuladas ao longo dos anos. Utilizá-lo como uma ferramenta de construção de conhecimento auxilia nas aprendizagens de uma língua oral ou escrita pelo confronto com os textos já existentes, contribuindo para a construção de referências culturais, não apenas de textos dos patrimônios, mas também, do conjunto da herança social inscrito nas redes da intertextualidade (Dolz; Gagnon, 2015).

Ademais, a partir da mediação pedagógica, foi possível articular práticas de linguagens contemporâneas e colaborativas de produção oral e escrita em contextos multimodais em que os estudantes puderam se engajar nos processos de aprendizagem e no desenvolvimento de capacidades diversas do uso da língua em situações de interação e comunicação.

Nesse sentido, com o Gráfico 1, objetiva-se demonstrar a evolução dos educandos quanto às hipóteses de escrita,

partindo dos níveis da psicogênese da língua escrita, no período das práticas descritas.

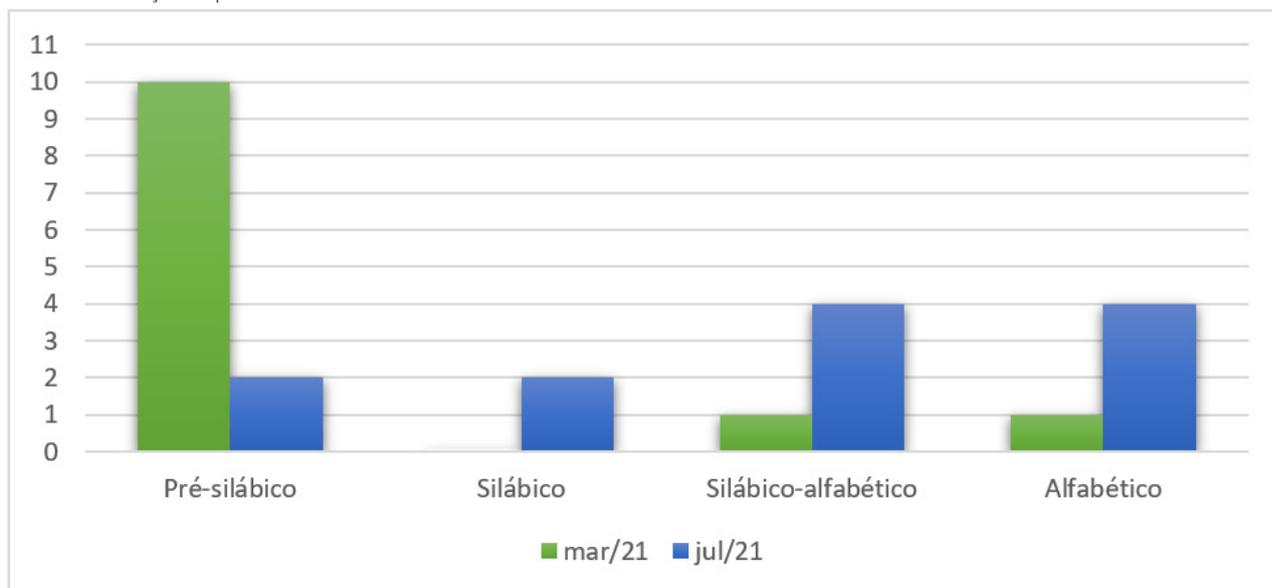
Considerando a evolução progressiva das hipóteses de escrita aqui descritas, do nível pré-silábico ao alfabético, com base no Gráfico 1, é possível observar o avanço das hipóteses de escrita dos estudantes entre os meses de março e julho de 2021, analisando a escala numérica e as colunas do gráfico. Especialmente quanto à hipótese pré-silábica, pode-se observar que no mês de março do referido ano, 10 (dez) estudantes encontravam-se nesta hipótese, em julho, apenas 1 (um) estudante permaneceu nesta hipótese de escrita e os demais demonstraram avanços progressivos, conforme demonstrado no Gráfico 1.

Em relação ao contexto e ao ambiente remoto de realização das propostas, as TDClS impactaram diretamente o fazer pedagógico e nesse sentido, como afirma Ribeiro (2021, p. 142), é “impossível desconsiderar a inovação e a emergência de recursos e equipamentos que alteram nossas maneiras de escrever e ler, tais como o computador, aplicativos de edição e telas de todo tipo”. Entretanto, não podemos desconsiderar os desafios enfrentados sobretudo pelos docentes para a continuidade do ensino, ao tratar do ambiente educacional no contexto pandêmico.

Considerações finais

Neste trabalho foram apresentadas práticas pedagógicas com vistas à apropriação da leitura e da escrita por meio de situações lúdicas a partir do gênero textual cantigas infantis. Nesse sentido, em atenção ao objetivo geral deste estudo, voltado às contribuições destas práticas, a partir de uma Sequência Didática mediada pelas TDClS, para o ensino de Língua Portuguesa, é válido destacar

Gráfico 1 – Avanço da hipótese da escrita



Fonte: Arquivo da autora (2024).

que a utilização do gênero textual a partir de um ensino planejado e sistemático possibilitou o contato com o repertório sociocultural e linguístico e a valorização do protagonismo estudantil. Além disso, oportunizou situações reais de produção, que impactaram positivamente o processo de ensino-aprendizagem, especialmente pelo planejamento e execução de produções autênticas e com finalidades legítimas, considerando os quatro eixos relativos à linguagem: leitura, produção textual, oralidade e análise linguística.

Ademais, o ensino mediado pelas TDICs reflete as novas formas e convenções de letramentos, que exigem do educador e do educando múltiplas capacidades de significar e comunicar, devido à diversidade linguística, cultural e social do mundo atual. Desta forma, mesmo diante dos desafios complexos e contínuos, oriundos do ensino remoto, foram desenvolvidas práticas de linguagens contemporâneas e colaborativas de produção oral e escrita multimodais, inseridas nas práticas pedagógicas

para que os estudantes estivessem engajados no processo de aprendizagem, desenvolvendo capacidades diversas por meio de variedades de fontes e interações, utilizando especialmente o *Google Meet* e o *Google Classroom*.

Pode-se considerar que as práticas realizadas durante o ensino remoto, descritas neste estudo e demais propostas realizadas ao longo do ensino remoto, foram pautadas nos multiletramentos a partir de espaços e recursos de comunicação multimodal, por meio das quais foi possível observar que os educandos demonstraram avanço quanto à apropriação do sistema de escrita alfabética, mesmo considerando os desafios encontrados.

Por fim, a partir da proposta apresentada e outras práticas pedagógicas desenvolvidas no período, pode-se concluir que, apesar dos complexos e constantes desafios enfrentados durante o ensino remoto, foram realizadas práticas pedagógicas exitosas, voltadas às peculiaridades do ensino remoto e às necessidades reais dos estudantes em classe de alfabetização a partir do uso de SD. ■

Notas

- ¹ O Google Classroom é a sala de aula on-line do Google, em que podem ser postados materiais e/ou atividades e onde alunos e professores podem interagir por meio de fóruns, comentários e postagens.
- ² O Google Meet é um aplicativo que permite a realização de chamadas de vídeo gratuitas, podendo ser realizada pelo smartphone ou computador. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/hangouts-meet/>. Acesso em: 30 jun. 2023.
- ³ De acordo com Ribeiro (2021), layout diz respeito ao arranjo espacial de elementos gráficos na página, tais como: destaque de informações, organização do texto, escolha de cores, fontes e outros elementos.
- ⁴ O otimismo ingênuo é uma concepção que atribui à escola uma autonomia absoluta na inserção social, uma função salvadora em que a escola, por si só, é capaz de modificar e alavancar a sociedade.
- ⁵ Para mais informações sobre o Sistema de Escrita Alfabética, ver Moraes (2019).
- ⁶ O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foi um programa cujo objetivo principal era a garantia da alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática de todos os estudantes até o final do 3º ano do ensino fundamental. O Pacto tinha como um de seus eixos a formação continuada de professores alfabetizadores e apesar de extinto, ainda exerce influência na prática de docentes alfabetizadores (Viana, 2024).
- ⁷ O Canva é uma ferramenta de criação e edição de peças gráficas e designs, entre eles a criação de slides, a partir de ferramentas e recursos variados. Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/aprenda/12-recursos-canva-ainda-pouca-gente-conhece/.

Referências

- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 jun. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Planejando a Alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento projetos didáticos e sequências didáticas. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/material/43.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2021.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento:** reflexão sobre fundamentos epistemológicos e políticos dessa relação. São Paulo: Cortez, 1998.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento do Distrito Federal:** anos iniciais - anos finais. Brasília, 2018.

- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Portaria nº 129, de 29 de maio de 2020.** Instituiu o Programa Escola em Casa DF.
- DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane. O gênero de texto, uma ferramenta didática para desenvolver a linguagem oral e escrita. In: LUZIA, Bueno; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **Gêneros orais no ensino.** Campinas: Mercado de Letras, 2015.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- FERREIRO, Emílio; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos.** Tradução de Petrilson Pinheiro. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.
- LÜDKE, Menga; MARLI, André. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2ª ed. Rio de Janeiro: EPU, 2022.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula.** São Paulo: Parábola, 2021.
- RIOS, Zoé. **Ciranda das vogais.** Belo Horizonte: RHJ Livros, 2011.
- SOARES, Magda. **Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: Contexto, 2021.
- VIANA, Emely Crystina da Silva *et al.* Remote teaching during the Covid-19 pandemic: challenges and potentialities of using m-learning in literacy classes in Brazil. **International Conferences e-Society 2023 and Mobile Learning 2023.** ISBN: 978-989-8704-47-4, 2023.
- VIANA, Emely Crystina da Silva; MARTINS, Catia Regina Braga; COBUCCI, Paula. Educação linguística em contexto pandêmico: gêneros textuais multiletrados ressignificando as práticas pedagógicas em classe de alfabetização. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. DT5, 2023. DOI: 10.26512/rhla.v22i1.47411. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/47411>. Acesso em: 2 jan. 2024.
- VIANA, Emely Crystina da Silva Viana. **Alfabetização como direito: estratégias de intervenção e o ensino ajustado às necessidades de aprendizagem de estudantes do Bloco Inicial de Alfabetização.** 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2024.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.