

OS LETRAMENTOS NA PANDEMIA DA COVID-19 E A RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS DOS ESTUDANTES

Antônia Batista Marques

Universidade do Estado do Rio Grande Norte
antoniabatista@uern.br | ORCID 0000-0002-9741-9937

Tânia Turene Gomes da Silva

Secretaria Municipal de Educação de Mossoró -RN
taniaturene@hotmail.com | ORCID 0000-0001-6145-9390

Lucas Sullivam Marques Leite

Fundação de Amparo e Promoção da Ciência, Tecnologia e Inovação do RN
sullivamml@gmail.com | ORCID 0000-0003-4385-253X

Resumo

Este artigo discute sobre letramentos em relação com a alfabetização e sobre a recomposição de aprendizagens de estudantes. Foi desenvolvido com base nas ações do Projeto “Pandemia da COVID-19 e seus impactos na educação básica no Brasil: diagnóstico e proposições interventivas na escola” (Edital CAPES-EPIDEMIAS-2022). Seu objetivo é discutir os resultados da pesquisa de mestrado intitulada “Letramentos em tempos de pandemia: as significações de professoras do município de Mossoró/RN” e os impactos destes para o desenvolvimento de um programa de recomposição das aprendizagens dos estudantes na escola campo da pesquisa. Nesse sentido, tem-se um estudo de caráter qualitativo, do tipo bibliográfico, em que, para a produção dos dados, além da revisão bibliográfica, foi utilizado o procedimento da análise documental. As discussões apontam possibilidades para a organização de um planejamento de práticas metodológicas, pedagógicas e de gestão renovadas como estratégias para a recomposição de aprendizagens de estudantes, podendo contribuir para o enfretamento de impactos causados pela pandemia da COVID-19 no processo de alfabetização e letramentos.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramentos; Trabalho remoto.



Abstract

This article discusses literacy in relation to student learning and innovation. It was instituted based on the actions of the Project "COVID-19 Pandemic and its impact on basic education in Brazil: proposals for diagnosis and intervention at school" (Edit CAPES-EPIDEMIAS-2022). It aims to discuss the results of the master's research entitled "Literatures in times of pandemic: definitions of teachers in the municipality of Mossoró/RN" and its impact on the development of the program to rescue student learning in the research area. In this sense, it is a qualitative study, of the bibliographic type, where, data generation, in addition to the bibliographic review, the process of literature analysis was used. The discussions point to the possibilities of organizing a program of renewed methods, teaching and management as strategies to innovate student learning, which can contribute to facing the effects of the COVID-19 pandemic on the literacy and learning process.

Keywords: Literacy; Literacies; Remote work.

Introdução

O contexto da pandemia da COVID-19, cujas consequências ainda persistem nos dias atuais, colocou em evidência uma problemática bastante antiga, mas recorrente ao longo dos anos na Educação: a falta de domínio pleno das habilidades de leitura e escrita.

Resultados da Pesquisa Todos Pela Educação (2022) apontam que 40,8%, um total de 2,4 milhões, das crianças brasileiras não foram alfabetizadas nesse período. Esse percentual representa um cenário lastimável, considerando que o número de crianças de 6 e 7 anos de idade que não sabem ler e escrever quase dobrou.

Diante desses dados, a comunidade científica tem buscado caminhos para a recomposição das aprendizagens dos estudantes, o que inclui a renovação de práticas metodológica e pedagógicas, iniciadas em março de 2020, quando a Organização Mundial de Saúde (OMS), declarou a pandemia de COVID-19. Nesse contexto, escolas tiveram suas atividades presenciais suspensas, na tentativa de não haver disseminação do vírus. Dessa forma, iniciou-se um processo de renovação de práticas metodológicas, pedagógicas e de gestão, com a oferta do ensino remoto emergencial.



Assim, tornou-se imperativa a possibilidade de aprendizagem por meio das telas. Nessa nova configuração, o ensino exigiu outro formato, passando a ser mediado por plataformas digitais, sendo o *Google Meet* a mais utilizada. Também foi utilizado o aplicativo *WhatsApp* para o cumprimento das aulas síncronas e assíncronas.

Como forma de enriquecer esse debate, este artigo — desenvolvido no âmbito das ações do Projeto “Pandemia da COVID-19 e seus impactos na educação básica no Brasil: diagnóstico e proposições interventivas na escola” (Edital CAPES-EPIDEMIAS-2022) — traz considerações sobre letramentos em relação com a alfabetização e sobre a recomposição de aprendizagens de estudantes a partir da análise dos resultados apresentados pela dissertação de mestrado intitulada “Letramentos em tempos de pandemia: as significações de professoras do município de Mossoró/RN” (Silva, 2022).

A pesquisa em destaque teve como objetivo apreender as significações de professoras acerca dos letramentos em tempos de pandemia na cidade de Mossoró/RN. O *lócus* da investigação foi uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal do local, com a adesão voluntária de oito professoras. A escrita do trabalho foi fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica de Lev Semenovitch Vigotski e colaboradores, como Alexander Romanovich Luria e Alexei Nikolaievich Leontiev (Silva, 2022). Os procedimentos de produção dos dados foram a Entrevista Reflexiva e o Grupo Focal. A análise e interpretação foi realizada através da proposta dos núcleos de significação de Aguiar e Ozella e de Aguiar, Soares e Machado (Silva, 2022). Os resultados alcançados apontam para a sua utilização como proposta capaz de contribuir com o processo de recomposição de aprendizagens de estudantes referentes ao processo de alfabetização e letramentos.

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é discutir sobre os resultados da pesquisa em evidência, bem como sobre os impactos destes para o desenvolvimento de um programa de recomposição das aprendizagens dos estudantes. Para esse propósito, a discussão foi dividida em dois momentos: o primeiro referente à síntese sobre a pesquisa, e o segundo relacionado ao relato reflexivo referente ao desenvolvimento do programa de recomposição de aprendizagens. Esses dois momentos compõem os próximos tópicos.

Letramentos e Pandemia da COVID-19 na Voz de Professoras



No Brasil, o conceito de letramentos surgiu numa relação concisa e equivocada com a alfabetização, a qual é esclarecida a partir da explicação de Val (2006):

Não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar, trata-se de alfabetizar letrando. Quando se orienta a ação pedagógica para o letramento, não é necessário nem recomendável, que, por isso, descuidem-se do trabalho específico com o sistema de escrita. Noutros termos, o fato de valorizar em sala de aula os usos e as funções sociais da língua escrita, não implica deixar de tratar sistematicamente a dimensão especificamente linguística do “código”, que envolve os aspectos fonéticos, fonológicos e sintático. Do mesmo modo, cuidar da dimensão linguística, visando à alfabetização, não implica excluir da sala de aula o trabalho voltado para o letramento. Outra fonte de equívocos é pensar os dois processos como sequenciais, isto é, vindo um depois o outro, como se o letramento fosse uma espécie de preparação para a alfabetização, ou então, como se a alfabetização fosse condição inseparável para o início do processo de letramento. (p. 19)

Nessa perspectiva, compreende-se que alfabetização e letramento são conceitos distintos, porém, indissociáveis e interdependentes. Não se trata de escolher entre um ou outro, mas de trabalhar de forma simultânea, sem separar os dois processos, pois a apropriação das habilidades de leitura e escrita se dá concomitantemente, nas práticas sociais que envolvem o letramento. Portanto, os processos de alfabetizar e letrar não devem ser desenvolvidos de forma dicotômica, isto é, sem considerar as contradições e mediações que os constituem.

Segundo Soares (2004), a alfabetização é entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita, enquanto o letramento é compreendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais. Para Tfouni (2004), “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupos de indivíduos, o letramento focaliza aspectos sócio-histórico da aquisição de um sistema escrito em uma sociedade.” (p. 20).

A partir dessa compreensão, é possível inferir que o estudante pode construir seus conhecimentos sobre o sistema alfabético e ortográfico da língua escrita em situações de letramento, ou seja, nos contextos sociais em que se inseri, interagindo com o outro, com os objetos, participando das práticas sociais de leitura e de escrita. Dessa forma, ele desenvolve habilidades para o uso competente da língua escrita nas práticas sociais. Ao mesmo tempo, esses contextos podem estar presentes nos



espaços escolares, contribuindo para o processo de aquisição do sistema alfabético e ortográfico.

Considerando os resultados da pesquisa foco deste artigo (Silva, 2022), observa-se que as definições de alfabetização e letramentos das professoras investigadas não são claras. Veja-se:

[...] letramento é também a questão da vivência das práticas sociais, o que eles veem do lado de fora também, que eles trazem pra sala como forma de aprendizado [...] uma placa de trânsito, às vezes ele sabe aquela placa, o que significa, mas as letras que têm ele ainda não consegue ler. E quando ele traz isso pra sala, a gente trabalha e eles conseguem compreender. Então, essas práticas sociais também é letramento. (Professora Participante I, 2022)

Letramento ela [a criança] vai além da leitura. Ela vai desde aquele letramento das letras, das palavras, frases até a leitura de símbolos, de imagens, a leitura de placas e, a partir disso, a criança tentar se situar no mundo, no ambiente onde ela está. (Professora Participante II, 2022)

Ao se referirem ao letramento como práticas sociais, relacionando-o ao ambiente escolar, as professoras reconhecem sua importância para o desenvolvimento do aprendizado da leitura e da escrita. Essa forma de pensar corrobora a fala de Soares (2007) quando afirma que o letramento é “[...] o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita” (p.47). Nesse sentido, o letramento se configura enquanto prática social com usos e funções nos mais variados contextos, constituindo-se, ao longo da história social e cultural, como ponto de partida para a prática pedagógica em sala de aula.

A partir das ideias acima, entende-se que a leitura e a escrita são também práticas diversificadas que envolvem disciplinas com características e discursos próprios, utilizados no contexto institucional. Para Soares (2004), a alfabetização é a ação de ensinar e aprender a ler e a escrever, ao tempo que letramento é estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. São, portanto, processos distintos, mas entrelaçados mutuamente.

Nessa perspectiva, faz-se necessário que os docentes saibam diferenciar e compreender a indissociabilidade entre os processos de letramento e alfabetização, porque eles estão presentes, explícita ou implicitamente, na forma de planejar e



executar a atividade de ensino. Isso implica a busca de maiores concretizações por parte dos envolvidos no que diz respeito às vivências e experiências envolvendo letramento nas mais diversas formas e contextos sociais.

É importante ressaltar que cada vez mais é exigida a aquisição da leitura e da escrita em contextos de práticas que, ao longo do tempo, vêm sofrendo transformações constantes para atender as demandas da sociedade, cada vez mais letrada. Nesse contexto, a noção de letramento vem sendo ampliada e o seu uso no singular acaba por não dar conta da pluralidade de linguagens disponíveis, nem dos variados contextos, comunidades e culturas em que estão imersos. Nessa perspectiva, Lea e Street (2006) consideram a ideia de letramentos acadêmicos em que leitura e escrita são práticas sociais que variam de acordo com o contexto, a cultura e o gênero, sendo vistas como associadas a diferentes comunidades.

Desse modo, os letramentos envolvem um contexto vasto. Por essa razão, Soares (2002) sugere que se expanda o termo para “letramentos”, no plural, compreendendo-o como uma construção cultural que, a cada forma de leitura e escrita criados, vai se adequando às práticas sociais.

Em concordância com Soares (2002), adotou-se neste artigo o termo letramentos, no plural, por considerar que eles estão em toda parte e que sua aquisição deve ser compreendida como um processo que revela a totalidade. Assim, na discussão são observados os aspectos cognitivos, mas também históricos e sociais, não dicotomizando os sujeitos e sua história.

Diante do que foi dito, reafirma-se a necessidade de as instituições de ensino assumirem um novo papel, envolvendo em suas práticas pedagógicas os letramentos a partir da realidade local, os quais façam diferença e tragam sentidos aos envolvidos. De fato, é importante que as escolas estejam preparadas para enfrentar os novos desafios que se intensificaram no contexto da pandemia da COVID-19 e isso fica muito claro na pesquisa aqui em foco. Ao tratar da dinâmica das atividades durante esse contexto, revelou o quanto foi desafiador para as professoras trabalharem a alfabetização e os letramentos, necessitando readaptação da rotina e certos combinados dentro da sala virtual. Estas foram as orientações das professoras para os estudantes:

[...] a gente vai fazer todo o acompanhamento de acordo com que a gente estava. Vamos fazer oração, os combinados, o calendário, pra que vocês, quando voltarem pra escola, vocês saibam, que a gente precisa seguir essa rotina. A gente tem que ter o



horário, tem a hora de sair, tem a hora de entrar, tem a hora de lancha [...] então a gente criou essa rotina pra eles saberem. (Professora Participante, 2022)

A fala acima expressa o esforço da professora para alinhar a rotina da sala de aula no período remoto de forma semelhante à rotina das aulas presenciais. A organização teve início com as atividades preliminares prolongando-se até o final da aula. A nova rotina estabelecida foi importante para a organização do pensamento dos estudantes em relação à estrutura e o funcionamento dessa modalidade de trabalho na sua totalidade.

Fica evidente, nessa fala, que a professora teve como objetivo afetar estudantes de modo que significassem a aula remota como equivalente à presencial. Para isso, a professora lançou mão de estratégias como fazer oração, respeitar os combinados, seguir o calendário, respeitar a hora de sair, de entrar e de lancha, da mesma forma como aconteciam nas aulas presenciais.

Sem dúvida, o estabelecimento de rotinas no processo de ensino-aprendizagem é essencial, pois possibilita sistematizar cada momento de atividade no decorrer da aula. Concernente a isso, Freire (2008) diz:

Toda prática exige uma sistematização. Toda sistematização está contida numa disciplina de trabalho. Toda disciplina de trabalho está alicerçada numa rotina. Toda rotina fala dos tempos, momentos vividos, que constitui meu tempo com o outro. Essa rotina, quando está em sintonia entre educador e educando, é visceralmente mutável, flexível, viva, pois responde as necessidades dos dois, quando não, é também parada, estática, mecânica, alienada, porque está centralizada na necessidade do educador. (p. 118)

Concorda-se com Freire, pois, se “toda prática exige sistematização” e “toda disciplina de trabalho está alicerçada numa rotina”, o esforço da colaboradora para estabelecer a rotina no trabalho remoto com as mesmas características do presencial torna-se uma reinvenção para contribuir na sistematização da sua prática pedagógica.

No caso descrito anteriormente, a sistematização da aula remota estava respaldada em uma rotina de ações realizadas com consciência, na intenção de contribuir para o desenvolvimento das aulas e das crianças, na perspectiva de corresponder aos interesses, tanto da professora quanto de estudantes. Dessa forma, as professoras realizaram suas atividades no período remoto de forma que se aproximassem o máximo possível das presenciais.



Apesar do esforço das professoras em relação ao estabelecimento de rotinas, nem todos os estudantes tinham a compreensão de que assistir à aula no ambiente remoto se assemelhava ao contexto de uma sala de aula. Segue a fala de uma professora sobre isso:

Aí eu falava com ele assim: “olha você está numa sala de aula, você tá vendo seus colegas, como eles estão? Estão de farda, estão com material, você também precisa ficar.” Ele dizia: “nem parece!” Com cinco anos, viu? [Expressão de espanto]. Eu disse: “parece sim, todas as crianças estão ouvindo, estão de farda, estão com o material, estão com os pais acompanhando. Parece sim, você também precisa fazer isso.” Então ele começou a criar esse hábito também, essa rotina, começou a interagir na aula, a participar [...]. (Professora participante, 2022)

De acordo com essa fala, a professora buscou fazer com que o estudante compreendesse esse novo ambiente como a sala de aula para que, assim, pudesse interagir e participar, criando uma rotina, um hábito diário a ser seguido.

Nesse processo de reinvenção, as professoras citadas na dissertação em questão buscaram também estratégias para a realização de avaliações dos alunos. Veja-se a seguinte situação enunciada durante uma sessão de aula:

Ah, vamos montar um esquema, um cronograma de vinte minutos, [...] a gente vai fazer uma chamada individual [...] vamos fazer com dois, três [alunos], a primeira experiência. Ah, mas a outra [criança] pega, fica respondendo. [...] vamos um a um. Ai, vai demorar muito? Vai, mas é melhor a gente fazer assim porque a gente sabe mais o que ele tem, o que ele conhece, o que ele não sabe, o que ele já sabe, do que fazer com três e o outro ficar dizendo. Então a gente começou também a fazer: umas [chamadas] de três, outra de dois, outra de um, né? Pra ter um melhor acompanhamento. (Professora Participante, 2022)

Essa fala anuncia uma avaliação do tipo diagnóstica. Assim, compreende-se que esse tipo de avaliação é o ponto de partida para a elaboração do planejamento correspondente às necessidades reais de estudantes. De acordo com a situação enunciada, foi nesse momento de avaliar – ora individualmente, ora em grupos de alunos – que a professora expressou o desejo de perceber se o seu planejamento das aulas remotas estava atingindo ou não os objetivos por ela traçados.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular [BNCC] (2018), no que se refere à avaliação:



Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. [...] Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças. (p. 39)

Observa-se, então, que a forma de agir da professora está coerente com a definição de avaliação posta na BNCC, pois expressa a necessidade de acompanhar as aprendizagens individualmente ou em grupos de estudantes, percebendo suas conquistas, avanços – ou não – durante o processo. Esses resultados são elementos importantes para uma reestruturação do trabalho, dos tempos e das situações, a fim de promover a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante. Sendo assim, infere-se que o alfabetizar e letrar devem estar inseridos nesse processo. Dessa forma, o motivo para a professora avaliar o processo de aprendizagem de estudantes vem da necessidade de saber se eles estão aprendendo ou não no sistema remoto.

Ainda sobre os desafios que podem ter impactado os processos de alfabetização e letramentos durante o trabalho remoto, a reinvenção da atuação docente objetivou promover mudanças correspondentes à realidade concreta desse contexto. Compreendendo esses processos como difíceis no modo presencial e mais ainda de forma remota, entende-se que eles exigem momento de interação entre professor e estudante e, como afirma a Associação Brasileira de Alfabetização [ABAlf], em seu Ofício nº 16/99 (2020), as ferramentas digitais impõem limites nesse sentido.

É importante ressaltar as dificuldades das professoras com as tecnologias e a necessidade de aprender a manusear os instrumentos digitais até então desconhecidos. Nesse contexto, as docentes precisaram agir, inicialmente, de maneira intuitiva, incerta, cheio de medos angústias e incertezas. As condições da realidade concreta em que a reinvenção foi necessária precarizaram, portanto, o trabalho docente. Sobre isso uma professora disse:

Para a gente do 1º ano foi um desafio mesmo as aulas remotas devido a gente não ter muita habilidade nas tecnologias [...]. a dificuldade de a gente não saber nada, começar naquela coisa e ter que estar aprendendo, buscando e, com isso, passamos esse primeiro ano [...]. (Professora Participante, 2022)



Essa fala expressa as dificuldades durante o trabalho remoto, as quais derivaram da falta de habilidades para o manejo das tecnologias. Junto a isso, surgiu a necessidade de aprender e de buscar informações e conhecimentos para lidar com as ferramentas. Infere-se, então, que as professoras precisaram passar pelo processo de letramento digital.

Dado que o trabalho remoto foi de caráter emergencial, o corpo docente não contou com nenhum tipo de formação para essa modalidade de trabalho. Isso implicou uma verdadeira instabilidade para a realização do seu trabalho, visto que as professoras necessitaram, ao mesmo tempo, ensinar e aprender as tecnologias.

De acordo com Almeida et al. (2020), os professores tiveram que se adaptar a essa nova realidade remota sem nenhuma preparação. Logo, a falta de formação tecnológica das professoras surgiu como uma das grandes dificuldades para mediar os processos de alfabetização e dos letramentos dos estudantes.

Diante do exposto, tornam-se evidentes os prejuízos causados à aprendizagem. E se pensarmos no desenvolvimento de todos os estudantes, fica mais evidente ainda a necessidade de refletir sobre novos caminhos e novas estratégias que contribuíssem para que a aprendizagem aconteça. Sendo assim, é urgente a necessidade de reduzir os prejuízos de aprendizagens e oferecer oportunidades de avanços a todos, ampliando o alcance de possíveis lacunas existentes que se fortaleceram com a pandemia.

Com efeito, o ensino da leitura, da escrita e dos letramentos, durante e após a pandemia, impôs um grande esforço das professoras, que buscaram conciliar os propósitos da aprendizagem ao referido contexto. Essa busca se deu no trabalho didático com as tecnologias, com estratégias que partiram dos cotidianos, das vivências das crianças e da recuperação pelo reforço individualizado, bem como na tentativa de recomposição das aprendizagens nesse retorno às aulas presenciais.

Desenvolvimento do Plano de Recomposição das Aprendizagens na Escola Campo de Pesquisa

As diversas tentativas oferecidas pela escola e por seus profissionais para reduzir os impactos nos resultados de leitura, escrita e dos letramentos ficaram evidentes na pesquisa em discussão. Além disso, demonstraram que houve interesse



dos envolvidos na consolidação das aprendizagens curriculares previstas para o Ensino Fundamental.

Com o direito de aprender interrompido pela COVID-19, naquele momento, evidenciou-se um comprometimento na aquisição das habilidades e competências essenciais ao desenvolvimento pleno da vida escolar. Essa realidade exigiu um esforço por parte dos educadores, bem como políticas educacionais, atividades Inter setoriais, entre outros, para superação das dificuldades.

Findado o período de reclusão e com o controle da doença, tornou-se importante e necessária a construção de um conjunto de renovação de práticas metodológicas, pedagógicas e de gestão que buscasse o fortalecimento dos vínculos das crianças com a escola, na tentativa de acolhê-las no retorno das aulas presenciais. Ao mesmo tempo, foi preciso a organização de uma estratégia de superação das lacunas existentes que se intensificaram com a pandemia, sistematizando proposições para efetivar o processo de ensino e aprendizagens da alfabetização e dos letramentos de estudantes.

Nessa perspectiva, a partir do Decreto nº 11.079 de 23 maio de 2022 (2022) foi instituída pelo Governo Federal a “Política Nacional de Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica”, com intenção de combater a evasão e o abandono da escola e na tentativa de diminuir a distorção idade-série, bem como de desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem possíveis para acelerar o avanço nos níveis de aprendizagem de estudantes.

Esse decreto incentivou o desenvolvimento de meios e de metodologias que estimulem a recuperação das aprendizagens e estratégias de diagnóstico de acompanhamento das aprendizagens e a promoção da inclusão digital e da inovação das instituições de ensino. Assim surgiu o Programa de Recomposição das Aprendizagens – PRA, uma proposta de acompanhamento do desenvolvimento das aprendizagens de estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, de modo complementar e sistêmico às ações didático-pedagógicas da Rede Pública de Ensino, propondo alternativas didáticas a serem desenvolvidas.

De acordo com o Parecer nº 6/2021 do Conselho Nacional de Educação (2021), o distanciamento de estudantes do ambiente escolar durante esse período provocou prejuízos aos discentes correspondentes a três e quatro anos de atraso. Em outras palavras, ocasionou um déficit de aprendizagens e comprometeu os processos de alfabetização e letramentos de estudantes.



Nesse contexto, a essência do Programa foi propor a garantia ao direito de aprender, criando as condições necessárias à continuidade da vida escolar, ponderando os tempos e ritmos de aprendizagens de cada criança e adequando os conhecimentos curriculares ao contexto de vivência de cada comunidade escolar. Dessa forma, o retorno às aulas presenciais exigiu dos profissionais da educação um olhar atento sobre as necessidades de estudantes, uma vez que os níveis de aprendizagens consolidados em sua totalidade foram heterogêneos e com graus elevados de dificuldades.

O retorno, após o trabalho remoto, necessitou desencadear formas de agir acolhedoras, reafirmando as instituições como um lugar de fortalecimento dos laços afetivos e de convivência. Precisou ainda de estratégias para fortalecer o vínculo de estudantes com a escola, mas também unir esforços de todas as pessoas envolvidas na tentativa de minimizar as dificuldades apresentadas, como o “Programa de Recomposição das Aprendizagens”. Mas afinal, como se compreende a recomposição das aprendizagens?

É importante ressaltar que a avaliação das aprendizagens, na maioria das vezes, busca aferir conhecimentos, conteúdos, conceitos entre outros sentidos. Contudo, defende-se a avaliação a partir de uma visão mais ampla, plural, considerando os aspectos cognitivo, afetivo e psicomotor, além de refletir a aprendizagem em sua totalidade, ou seja, uma aprendizagem do ser humano como um todo.

Na recomposição da aprendizagem pós pandemia, a escola, de alguma forma, trabalhou habilidades e buscou desenvolvê-las com os estudantes. Por outro lado, essa recomposição também diz respeito ao aprendizado daquilo que não foi possível. Como afirma Lobo (2022), “[...] a recomposição é uma estratégia contínua e não deve ser encarada como forma de repor conteúdos, mas averiguar as principais dificuldades e aprendizagens não consolidadas, criando as condições metodológicas para suas aquisições.” (p.19).

Para que a recomposição ocorresse de maneira significativa, foi preciso uma avaliação diagnóstica inicial, objetivando às professoras conhecerem os níveis de aprendizagens da leitura, escrita e dos letramentos de estudantes. A partir desse diagnóstico, elas propuseram seu planejamento, ações de renovação metodológica e pedagógica para a recomposição das aprendizagens desses processos.



Ao retornarem às aulas presenciais, estudantes chegaram à escola com muitas dificuldades em termos de conhecimentos elementares do ambiente escolar, como pegar no lápis com condições necessárias para desempenhar o movimento da escrita. Isso interferiu ou mesmo retardou o processo de alfabetização e dos letramentos, pois essas habilidades já deveriam estar formadas na criança, a partir da vivência em situações sistematizadas que propiciam a formação das referidas habilidades, como o convívio em Unidades de Educação Infantil.

De acordo com o estudo de documentos escolares, foi realizado pela instituição um diagnóstico sobre as aprendizagens e, a partir dos resultados, foi constatado prejuízo causado pela ausência das crianças nos espaços físicos da escola. Tais resultados apresentaram um nível de proficiência inadequado em Língua Portuguesa e em Matemática para uma boa parte de estudantes. E foi nesse contexto que a escola em questão iniciou o período letivo de 2022, com indicação de que ainda havia muito trabalho para ser feito.

Com base nos resultados da pesquisa descrita e analisada, pode-se dizer que contribuíram para as discussões em torno da recomposição das aprendizagens, uma vez que envolveu iniciativas com foco no protagonismo e no desenvolvimento de estudantes.

Em consonância com o Programa de Recomposição das Aprendizagens do município de Mossoró (Lobo, 2022), a escola campo de pesquisa elaborou um Plano de Recomposição das Aprendizagens, o qual se configura como um conjunto de ações didático-pedagógica que sistematizou esforços na busca de caminhos para recompor as habilidades e competências não desenvolvidas por estudantes em razão da Pandemia de COVID-19.

Ao propor estratégias de recomposição das aprendizagens não consolidadas no biênio 2020-2021, a escola campo de pesquisa buscou oportunizar as condições essenciais e necessárias à continuidade e êxito da vida escolar. Após realizado o diagnóstico dos níveis de aprendizagem, os estudantes atendidos no Plano de Recomposição elaborado pela equipe escolar corresponderam prioritariamente àqueles não aprovados no ano anterior e os que não atingiram a média de 60% no desempenho das avaliações diagnósticas dos componentes curriculares. Esses estudantes foram agrupados em turmas onde as professoras e professores desenvolveram projetos e ações a partir dos resultados aferidos nas avaliações diagnósticas.



É necessário abordar que tais ações para recomposição das aprendizagens foi extensivo aos dias letivos para cada turma, de modo que os projetos foram inseridos no planejamento anual dos docentes dessa escola. Para além das atividades realizadas nos dias letivos, somaram-se 80 horas-aulas anuais extras, que foram executadas aos sábados, não contabilizadas na carga horária letiva e com cronograma de dias definido.

Nesse contexto, o planejamento das aulas ocorreu a partir de uma perspectiva de práticas inovadoras e lúdicas, sem perder de vista a atenção às habilidades que estavam em processo de recomposição. Assim, utilizaram práticas motivadoras que colaborassem no desenvolvimento dos estudantes.

A renovação das práticas metodológicas e pedagógicas foi respaldada pelo trabalho com projetos interdisciplinares, a saber: Alfabetização e Letramento, com o objetivo de fortalecer as aprendizagens de leitura e escrita na perspectiva da Alfabetização e Letramento; Letramento Matemático, com o objetivo de construir conhecimentos sobre os fenômenos matemáticos inter-relacionados com a vida cotidiana dos alunos; Iniciação científica, objetivando promover aprendizado significativo aos alunos pautado na cultura científica e tecnológica, na investigação de problemas e questões da sociedade utilizando a metodologia, a linguagem e o conhecimento científico.

De acordo com Thiesen (2008), “[...] a interdisciplinaridade está sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos produzidos por elas e onde simultaneamente se exprime a resistência sobre um saber parcelado.” (p.547).

Nessa perspectiva, ao trabalhar com projetos interdisciplinares na recomposição das aprendizagens de estudantes, a escola pressupôs um contexto mais amplo, considerando não só a interrelação com os componentes curriculares, mas também os aspectos sociais, cotidianos em que estudantes estão inseridos. Buscou responder à necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento. Dessa forma, fundamentou-se na dialética da realidade concreta, pautada nos movimentos contraditórios únicos e diversos, simultaneamente.

O trabalho diário da escola com os projetos para recompor as aprendizagens de estudantes buscou a participação, também, de professores, funcionários e pais de alunos, fortalecendo os vínculos entre escola e família e o aprendizado dos letramentos. Dessa forma, infere-se que esse programa pode ser uma via possível



para contribuir com a superação de desafios inerentes a esses processos, especialmente em um contexto pandêmico. Ao ser proposto na forma de projetos interdisciplinares, buscou considerar o contexto de estudantes, suas vivências e experiências, fomentando, além da aprendizagem, o protagonismo e a ludicidade.

As ações de acompanhamento estão sendo desenvolvidas pela equipe pedagógica, com momentos de monitoramento dos planejamentos e registros das observações através de relatórios que apresentaram resultados das aprendizagens e desenvolvimento de estudantes durante um ano.

Conclusão

As discussões sobre letramentos e a recomposição de aprendizagens de estudantes no contexto de volta as aulas após o trabalho remoto emergencial imposto pela pandemia de COVID-19, constitui-se numa possível contribuição no âmbito acadêmico e da educação básica. Na academia, constitui-se em mais uma fonte para as pesquisas sobre esse objeto de estudo, enquanto na educação básica dá visibilidade à vivência de professoras que por trás das telas precisaram se reinventar.

No campo da educação, muitas pesquisas são realizadas em escolas e os resultados são poucos ou não conhecidos nas próprias instituições que foram campo da pesquisa. No caso da pesquisa empírica utilizada para a escrita deste estudo isso não se aplica, pois seus resultados foram divulgados e analisados, servindo de base, junto com o Programa de Recomposição das Aprendizagens do município de Mossoró (2022), para a elaboração de um plano que vem sendo desenvolvido para recompor as habilidades e competências não desenvolvidas por estudantes em razão da Pandemia de COVID-19.

Discutir sobre os resultados de uma pesquisa, recorrer a outros estudos que versam sobre o mesmo tema e realizar uma análise documental traz resultados que podem ser considerados positivos para o aprofundamento de um tema tão atual e relevante. Por isso, acredita-se que a metodologia utilizada para a construção desse estudo possibilitou o entendimento de que estudos nessa linha podem contribuir para o planejamento e execução de práticas metodológicas, pedagógicas e de gestão renovadas em contextos de desafios.



A necessidade de recompor aprendizagens de estudantes referentes ao processo de letramentos, prejudicado pela COVID-19, vem sendo pensada nas mais diversas esferas da educação. Decerto, considera-se que os estudos estão avançando, mas reconhece-se que o problema está longe de se esgotado. Nesse entendimento, discutir sobre os resultados de uma pesquisa empírica atual e os desdobramentos desses resultados para a organização de atividades é relevante. Desse modo, o objetivo desse estudo foi alcançado e a socialização dos seus resultados pode servir de referência para as pessoas que problematizam sobre o mesmo tema, seja na academia ou no âmbito da educação básica.

Referências Bibliográficas

- Almeida, E. G. et al. (2020). Ensino remoto e tecnologia: uma nova postura docente na educação pós-pandemia. *In Anais do VII Congresso Nacional de Educação (Conedu)*. Campina Grande. Anais [...]. Campina Grande, Realize Editora.
- Base Nacional Comum Curricular (2018). *Educação é a base*. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
- Decreto nº 11.079, de 23.5.2022. (2022). Institui a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica.
- Freire, P. (2001). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (42ª ed.). Cortez.
- Freire, M. (2008) *Educador*. Paz e Terra.
- Lobo, G. M. O. et al. (2022). *Programa de Recomposição das Aprendizagens*. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Mossoró.
- Lea, M. R., & Street, B. (2006). The academic literacies model: theory and applications. *Theory into Practice*, 4(45), 368-377. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15430421tip4504_11.
- Ofício nº 16/99 – GOE – APLO, 16/04/2020. (2020). Posicionamento da ABAIf sobre a reposição de aulas remotas na Educação Básica.
- Parecer CNE/CP nº 6, de julho de 2021. (2021). Diário Oficial República Federativa do Brasil.
- Santos, V. (2022). *O que é recomposição de aprendizagens e como ela acontece no dia a dia das escolas públicas*. Nova escola.



- Silva, T. T. G. (2022). *Letramentos em tempos de pandemia: as significações de professoras do município de Mossoró/RN*. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte].
- Soares, M. (2004). Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. *Revista Pátio*. Artmed Editora.
- Soares, M. (2007). *Alfabetização e letramento* (7ª ed.). Contexto.
- Soares, M. (2002). Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educ. Soc. [online]*, 23(81), 143-160.
- Street, B. V. (2014). *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação* (Marcos Bagno, Trad.). Parábola Editorial.
- Tfouni, L. V. (2004). *Letramento e Alfabetização* (6ª ed.). Cortez.
- Thiesen, J. S. (2008). A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, 13(39), 545-598.
- Todos Pela Educação (2022). *Nota técnica: Impactos da pandemia na alfabetização de crianças*. <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/02/digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf>.
- Val, M. G. C. (2006). O que é ser alfabetizado e letrado? In M. A. F., Carvalho & R. H., Mendonça (Orgs.). *Práticas de Leitura e Escrita* (pp.18-23). Ministério da Educação.