

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

NATALI GONÇALVES GOMES

**A ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO PANDÊMICO E PÓS PANDÊMICO: UM
OLHAR A LUZ DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

**Bagé
2024**

NATALI GONÇALVES GOMES

**A ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO PANDÊMICO E PÓS PANDÊMICO: UM
OLHAR A LUZ DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lisete Funari
Dias

**Bagé
2024**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

G633a Gomes, Natali Gonçalves
A ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO PANDÊMICO E PÓS PANDÊMICO: UM OLHAR A LUZ DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA / Natali Gonçalves Gomes.
88 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM ENSINO, 2024.
"Orientação: Lisete Funari Dias".

1. Inovação Pedagógica. 2. Pandemia. 3. Alfabetização. 4. Tecnologias Digitais. I. Título.

NATALI GONÇALVES GOMES

**A ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO PANDÊMICO E PÓS PANDÊMICO: UM
OLHAR A LUZ DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Educação

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: dia, mês e ano.

Banca examinadora:

Prof. Dra. Lisete Funari Dias
Orientador
UNIPAMPA

Prof. Dra. Elena Maria Billig Mello
UNIPAMPA

Prof. Dra. Viviane Castro Camozzato.
UERGS



Assinado eletronicamente por **LISETE FUNARI DIAS, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 27/03/2024, às 16:37, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ELENA MARIA BILLIG MELLO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 27/03/2024, às 18:48, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Viviane Castro Camozzato, Usuário Externo**, em 27/03/2024, às 20:18, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1400143** e o código CRC **92D81642**.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os profissionais da educação, especialmente àqueles que enfrentaram o cenário educacional no período da pandemia Covid-19, se reinventaram e garantiram a continuidade do ensino num período emergencial e histórico na Educação.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus que se faz presente em cada momento da minha vida, mantendo minha fé, na certeza que cuida de mim.

Aos meus pais, Tânia Cristina e José Mário por serem meus alicerces em cada momento da minha vida, apoiando em todos os sentidos e garantindo suporte emocional para continuar. Eles são o motivo de tudo em minha vida.

Agradeço ao Programa de Pós-graduação em Ensino pela oportunidade de formação, os quais me garantiram ganhos acadêmico-profissionais.

Gratidão à maravilhosa professora/orientadora Lisete Funari Dias, que me acolheu desde minha chegada ao programa, deu suporte técnico e teórico para a construção da pesquisa, assim como, suporte emocional por entender momentos desafiadores pessoais os quais enfrentei neste caminho como pesquisadora.

Aos membros da banca pelas importantes contribuições para a continuidade da pesquisa na qualificação e na defesa de dissertação.

A todos os docentes que me conduziram no meu processo formativo como professora, tanto no meio acadêmico, quanto no profissional e, que contribuíram para que hoje eu possa ocupar lugares tão sonhados como o mestrado.

E aos meus amigos e pessoas próximas que apoiam meus sonhos e, também, aos novos amigos que ganhei como um presente na caminhada no mestrado.

A ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO PANDÊMICO E PÓS PANDÊMICO: UM OLHAR A LUZ DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

RESUMO

A presente pesquisa apresenta a análise do ensino e aprendizagem a partir do conceito de inovação pedagógica, especialmente na alfabetização, durante o período pandêmico e pós-pandêmico, nos anos de 2020 e 2021. O campo temático desta pesquisa surge da experiência profissional da professora/pesquisadora que atuou em uma turma, parte do ciclo de alfabetização, com o principal objetivo de trabalhar na consolidação da alfabetização. O objetivo geral da pesquisa foi analisar, a partir do conceito de inovação pedagógica, o processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente na alfabetização, durante e após o período pandêmico. Para isso, por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa classificada como exploratória, foi realizada primeiramente uma pesquisa bibliográfica. A partir daí, uma pesquisa documental de normativas e decretos oficiais, emitidos durante o período pandêmico e que nortearam as ações das instituições de ensino, fez parte dos materiais analisados pela professora/pesquisadora. Também fez parte do corpus de análise documental os planejamentos e gravações de aulas. A metodologia de análise dos dados citados foi a Análise de Conteúdo. Uma relação entre documentos normativos e ações pedagógicas realizadas pela professora foi construída de maneira descritiva, detalhando o processo de continuidade das aulas no formato totalmente online no ano de 2020 e, no ensino híbrido, no ano de 2021. Após a análise destes materiais, surgiram os resultados da pesquisa, os quais foram problematizados a partir de duas categorias finais. À luz do conceito de inovação pedagógica, foi possível evidenciar indícios de inovação pedagógica nas práticas pedagógicas executadas em meio aos desafios da pandemia. Tais indícios apoiaram-se em sete indicadores de inovação, que fizeram parte do referencial teórico trazido na pesquisa: Ruptura com a forma tradicional de ensinar e aprender; Gestão participativa; Reconfiguração dos saberes; Reorganização da relação teoria/prática; Perspectiva orgânica no processo de concepção; Mediação; Protagonismo. Cada um desses indicadores ainda teve apoio da base teórica utilizada na pesquisa, sendo contextualizado e evidenciado nas ações realizadas pela professora/pesquisadora. Um ponto importante foi o potente uso das tecnologias digitais no período emergencial, que oportunizaram processos inovadores, não apenas pelo seu uso, mas sim por transformar e promover mudanças nas abordagens pedagógicas entre alunos e professora. Por fim, considera-se este trabalho uma pesquisa histórica que pode servir de apoio para que outros professores possam compreender um período que transformou a Educação. Também, acredita-se na grande potencialidade para a continuidade desta pesquisa, tendo em vista as reflexões importantes que ficam ao final da dissertação.

Palavras-Chave: Inovação Pedagógica; Pandemia; Alfabetização; Tecnologias Digitais

**LITERACY IN THE PANDEMIC AND POST-PANDEMIC CONTEXT: A
PERSPECTIVE IN LIGHT OF PEDAGOGICAL INNOVATION**

ABSTRACT

The present study conducts an analysis of teaching and learning, focusing on the concept of pedagogical innovation, particularly in literacy, throughout the pandemic and post-pandemic periods in 2020 and 2021. The research theme stems from the professional experience of the teacher/researcher, who engaged with a class within the literacy cycle, aiming primarily at fostering literacy consolidation. The overarching objective of the research was to scrutinize, using the pedagogical innovation concept, the teaching and learning dynamics in the early years of elementary education, especially during and after the pandemic. To accomplish this, a qualitative exploratory research approach was employed, starting with a literature review. Subsequently, documentary research on regulations and official decrees issued during the pandemic, which guided the actions of educational institutions, constituted a significant part of the materials examined by the teacher/researcher. Lesson plans and class recordings also formed part of the corpus of documentary analysis. The methodology for analyzing the mentioned data was Content Analysis. A descriptive link between normative documents and pedagogical actions taken by the teacher was constructed, elucidating the process of continuing classes in a fully online format in 2020 and in a hybrid format in 2021. Following the analysis of these materials, the research yielded results, which were critically examined through two final categories. In the context of the pedagogical innovation concept, indications of innovation in pedagogical practices amid the challenges of the pandemic became apparent. These indications were grounded in seven innovation indicators, integral to the theoretical framework introduced in the research: Departure from traditional teaching and learning methods; Participative management; Reconfiguration of knowledge; Reorganization of the theory/practice relationship; Organic perspective in the conception process; Mediation; Protagonism. Each of these indicators received support from the theoretical base utilized in the research, contextualized, and highlighted in the actions undertaken by the teacher/researcher. An essential highlight was the robust use of technology during the emergency period. The use of Digital Technologies facilitated innovative processes, not solely through their application but also by transforming and instigating changes in pedagogical approaches between students and the teacher. Ultimately, this work is considered a historical research piece, offering support for other educators seeking to comprehend a transformative period in education. Additionally, there is a belief in the substantial potential for furthering this research, considering the significant reflections emerging at the conclusion of the dissertation.

Keywords: Pedagogical Innovation; Pandemic; Literacy; Digital Technologies

LA ALFABETIZACIÓN EN EL CONTEXTO PANDÉMICO Y POSTPANDÉMICO: UNA PERSPECTIVA A LA LUZ DE LA INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

RESUMEN

El presente estudio realiza un análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje, centrándose en el concepto de innovación pedagógica, especialmente en la alfabetización, a lo largo de los periodos pandémico y postpandémico en 2020 y 2021. El tema de investigación surge de la experiencia profesional de la maestra/investigadora, quien trabajó con una clase dentro del ciclo de alfabetización, con el objetivo principal de fomentar la consolidación de la alfabetización. El objetivo general de la investigación fue examinar, utilizando el concepto de innovación pedagógica, las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en los primeros años de la educación primaria, especialmente durante y después de la pandemia. Para lograr esto, se empleó un enfoque cualitativo y exploratorio de investigación, comenzando con una revisión bibliográfica. Posteriormente, la investigación documental sobre normativas y decretos oficiales emitidos durante la pandemia, que guiaron las acciones de las instituciones educativas, constituyó una parte significativa de los materiales examinados por la maestra/investigadora. Los planes de lecciones y las grabaciones de clases también formaron parte del corpus de análisis documental. La metodología para analizar los datos mencionados fue el Análisis de Contenido. Se construyó un vínculo descriptivo entre documentos normativos y acciones pedagógicas tomadas por la maestra, elucidando el proceso de continuar las clases en formato completamente en línea en 2020 y en formato híbrido en 2021. Después del análisis de estos materiales, la investigación arrojó resultados, que fueron examinados críticamente a través de dos categorías finales. En el contexto del concepto de innovación pedagógica, surgieron indicaciones de innovación en las prácticas pedagógicas en medio de los desafíos de la pandemia. Estas indicaciones se basaron en siete indicadores de innovación, parte del marco teórico introducido en la investigación: Ruptura con los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje; Gestión participativa; Reconfiguración del conocimiento; Reorganización de la relación teoría/práctica; Perspectiva orgánica en el proceso de concepción; Mediación; Protagonismo. Cada uno de estos indicadores recibió apoyo de la base teórica utilizada en la investigación, contextualizada y destacada en las acciones emprendidas por la maestra/investigadora. Un aspecto destacado fue el sólido uso de la tecnología durante el periodo de emergencia. El uso de Tecnologías Digitales facilitó procesos innovadores, no solo a través de su aplicación, sino también al transformar e instigar cambios en los enfoques pedagógicos entre los estudiantes y la maestra. En última instancia, este trabajo se considera una pieza de investigación histórica, brindando apoyo a otros educadores que buscan comprender un período transformador en la educación. Además, se cree en el gran potencial para continuar esta investigación, considerando las reflexiones significativas que surgen al final de la disertación.

Palabras clave: Innovación Pedagógica; Pandemia; Alfabetización; Tecnologías Digitales.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Zona de desenvolvimento proximal.....	30
Figura 2- Apresentação das atividades no <i>Classroom</i>	50
Figura 3- Apresentação das atividades no <i>Classroom</i>	50
Figura 4- A primeira Live transmitida pela professora/pesquisadora.....	51
Figura 5- Sequência de lives realizadas pela professora.....	52
Figura 6- Aula online ministrada pela professora/pesquisadora.....	54
Figura 7- Aula online ministrada pela professora/pesquisadora.....	54
Figura 8- Aula online ministrada pela professora/pesquisadora.....	55
Figura 9- Aulas especializadas.....	56
Figura 10- Aulas especializadas.....	56
Figura 11- Aulas especializadas.....	56
Figura 12- Aula adaptada para aluna com deficiência.....	57
Figura 13- Ensino Híbrido.....	59

LISTA DE SIGLAS

AC- Análise de Conteúdo

ERE- Ensino Emergencial Remoto

OMS- Organização Mundial da Saúde

TD – Tecnologias Digitais

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro de artigos selecionados na base <i>Scielo</i>	21
Quadro 2 – Quadro de artigos selecionados na base Oasisbr.....	21
Quadro 3 – Organização da pesquisa a partir dos objetivos.....	38
Quadro 4 - Normativas	39
Quadro 5 - Material da pesquisadora.....	42
Quadro 6- subquestões utilizadas na categorização inicial.....	46
Quadro 7- Processo de categorização inicial.....	46
Quadro 8- Processo de categorização final.....	47

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	REVISÃO DE LITERATURA E REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1	Revisão de literatura	19
2.1.1	Tecnologias digitais: recursos para alfabetização no período pandêmico.	22
2.1.2	Ensino e aprendizagem durante o período pandêmico	24
2.1.3	Condições de trabalho docente no período pandêmico e pós pandêmico	25
2.1.4	Algumas considerações	27
2.2	Referencial teórico	28
2.2.1	Aprendizagem e construção da linguagem: principais conceitos	28
2.2.2	Tecnologias e mediação pedagógica	32
2.2.3	Inovação Pedagógica: principais estudos e conceitos	34
3	CAMINHO METODOLÓGICO	37
3.1	Organização da pesquisa	38
3.2	Pesquisa documental: evidenciando as normativas para o Ensino Remoto Emergencial.	39
3.3	A pesquisa documental nas ações pedagógicas da pesquisadora no lócus da pesquisa	41
3.4	Análise de conteúdo	44
4	PROBLEMATIZANDO AS AÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM DURANTE E APÓS O PERÍODO PANDÊMICO SOB O OLHAR DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	48
4.1	Ações pedagógicas durante e após o período pandêmico: desafios e possibilidades das tecnologias digitais	48
4.2	Possibilidades de processos inovadores na alfabetização durante e após período pandêmico	61
4.2.1	O processo de alfabetização no período pandêmico à luz da inovação pedagógica	62

4.2.2 Desafios no ensino híbrido no ano de 2021 à luz da inovação pedagógica	66
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS.....	74
APÊNDICE: Processo de Análise de Conteúdo.....	78

1 INTRODUÇÃO

O movimento de ensino e aprendizagem, durante o período pandêmico, se revelou como um dos maiores desafios da educação.

Como se sabe, uma pesquisa é sempre um documento histórico e que fica disponível para que outros pesquisadores tenham acesso a estudos anteriores, por isso, considera-se relevante esclarecer o que o significado deste período pandêmico nos anos de 2020 e 2021 na educação.

Em março de 2020, a OMS (Organização Mundial da Saúde) declarou o estado de pandemia, Covid 19, devido à elevação de contaminação causada pelo vírus coronavírus. A partir dessa declaração, dia após dia, os níveis de contaminação pelo vírus foram aumentando e, com isso, inúmeras mortes.

Devido ao agravamento da situação de saúde, o país adotou medidas de contingência da doença, como: isolamento social, uso de máscara e álcool em gel, fechamento de estabelecimentos comerciais e principalmente escolas, permanecendo abertos ao público somente espaços essenciais à população (mercados, hospitais, farmácias, postos de gasolina).

Durante o ano de 2020, as escolas e universidades permaneceram fechadas, sendo que a retomada gradual de escolas e universidades aconteceu no ano de 2021, ainda com diversos planos de contingência, evitando aglomerações, intensificando a higiene e uso de máscaras. Algumas escolas adotaram o ensino híbrido, outras, a escala de aulas presenciais por semanas e algumas universidades mantiveram as atividades *online*.

Intensos movimentos foram pensados para garantir a continuidade das ações educacionais e, um deles foi o Ensino Remoto Emergencial (ERE), modalidade que não garantiu um ensino de qualidade, mas foi uma das possibilidades para dar continuidade, frente ao período de quase dois anos de isolamento social.

No decorrer destes movimentos, a professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental e, agora pesquisadora, esteve inserida nas ações pedagógicas, bem como, participou das estratégias desenvolvidas na escola. Trata-se de uma escola da rede privada de ensino do município de Bagé, no estado do Rio Grande do Sul, que adotou as tecnologias digitais como o elo principal entre professores e alunos, desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental.

Neste período de atuação no trabalho remoto da professora/pesquisadora, inúmeras inquietações, situações incômodas, questionamentos e receios faziam parte do seu cotidiano e, em suas reflexões, questionava: Qual seria o rumo da Educação? Como e quando seriam retomadas as aulas em sua normalidade? A escola estaria preparada para o retorno ao “novo normal” (como ouvíamos com frequência)? Seria possível adotar o ensino remoto como uma modalidade regular de ensino, caso a pandemia se prolongasse? Iríamos retornar, apenas? E, no retorno, como estaria o nível de aprendizagem dos alunos? Que impactos alunos e professores sofreriam neste período e, também, quais seriam os impactos no período pós pandemia? Essas perguntas surgiram à medida em que este período foi se prolongando, mas também a partir de diálogos e partilhas de experiências com colegas e professoras que atuaram, tanto na rede privada, quanto na rede pública de ensino.

Diante dessas inquietudes e, percebendo a escola reinventada pelos diversos atores da educação, surge o problema desta pesquisa, qual seja: De que forma o conceito de inovação pedagógica poderia dar suporte na análise do ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente na alfabetização durante e após o período pandêmico?

Frente ao problema de pesquisa, cabe explicitar o conceito de Inovação Pedagógica como base teórica para sustentar o porquê da escolha deste viés nas investigações pertinentes aos questionamentos que a pesquisa buscará responder. Parte-se da compreensão de Inovação Pedagógica, como a representação de um movimento de ruptura de práticas tradicionais, capaz de enfrentar os problemas trazidos pelo período pandêmico. Além disso, compreende-se como a busca e ação coletiva que oportuniza o protagonismo discente e docente, favorecendo a construção crítica de aprendizagens transformadoras em espaços educativos, bem como, dos sujeitos envolvidos nos processos de aprendizagem que, neste período, foram distintos dos tradicionais.

Realizar este estudo, a partir do viés do conceito de Inovação Pedagógica, torna-se um caminho para compreender como se deram as estratégias e possibilidades de alcance dos objetivos de aprendizagem durante o ensino emergencial remoto e, assim, identificar tais ações como possíveis movimentos de Inovação Pedagógica na continuidade de ações educativas no contexto pós pandêmico.

É importante justificar, neste espaço, a aproximação da pesquisadora com as Inovações Pedagógicas. As buscas pela compreensão das inovações foram iniciadas na especialização, sendo desenvolvida uma pesquisa envolvendo as evidências de Inovações Pedagógicas no currículo de uma escola de Educação Infantil. A referida pesquisa foi iniciada antes da pandemia Covid 19 e concluída no período da pandemia, no qual, o ensino remoto emergencial se fazia presente em todo Brasil. Portanto, foi possível abordar, ainda que de maneira muito breve, as inovações pedagógicas presentes no currículo emergencial para o ensino remoto.

Nesse sentido, também é importante ressaltar a formação da professora/pesquisadora, que é licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS, Campus Bagé (2016) e, também, formada no Curso Normal (Magistério) (2011). cursou Especialização em Gestão de Currículo na Formação Docente, também pela UERGS (2020) e ingressou no Mestrado Acadêmico em Ensino no ano de 2022. O tema de pesquisa na especialização foi a inovação pedagógica presente em suas práticas pedagógicas e abordagens de ensino em uma escola de Educação Infantil. Aprofundar os conceitos de Inovação Pedagógica na pesquisa realizada serviu de apoio para continuidade dos estudos, desta vez, em uma dissertação de mestrado a partir da prática da professora/pesquisa durante período pandêmico.

Fica evidente que a pesquisadora traz em suas pesquisas de pós-graduação a sua prática e suas experiências profissionais vivenciadas em escolas as quais atuou como professora.

Acompanhando os questionamentos principais da pesquisa e a justificativa, o objetivo geral consiste em: Analisar, a partir do conceito de Inovação Pedagógica, o processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente na alfabetização, durante e após período pandêmico.

Para alcançar esse objetivo foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Relacionar os documentos oficiais da pandemia/educação básica com o planejamento da professora/pesquisadora;
- Investigar e descrever como se deram as ações da professora/pesquisadora com relação ao ensino e aprendizagem no contexto da alfabetização durante e após o período pandêmico;
- Analisar, a partir do viés da Inovação Pedagógica o ensino e aprendizagem durante e após o período pandêmico no contexto da alfabetização.

Após o capítulo introdutório, a pesquisa está estruturada da seguinte forma: No Capítulo 2, são trazidos resultados da pesquisa bibliográfica em forma de revisão de literatura realizada como primeira etapa desta construção, explicitando todas as etapas da revisão sistemática realizada, discutindo e trazendo os resultados encontrados a partir desses autores. Ainda neste capítulo é abordado o referencial teórico da pesquisa a partir dos estudos dos principais autores que discorrem sobre: aprendizagem e construção da linguagem, alfabetização, tecnologias e mediação pedagógica. Estes conceitos serão abordados neste projeto por ter sido evidenciado nas produções selecionadas na revisão de literatura. E, por fim, será trazido o conceito de Inovação Pedagógica - viés a ser utilizado para a análise dos dados, evidenciando o porquê desta escolha.

No Capítulo 3, apresenta-se, na sequência, o caminho metodológico com sistematização das etapas da pesquisa a partir dos objetivos específicos com subquestões relacionadas à questão central, bem como a técnica de análise dos dados.

O Capítulo 4, apresenta os resultados obtidos a partir da Análise de Conteúdo, realizada conforme descrito na metodologia da pesquisa e, no Capítulo 5 apresentam-se as considerações finais.

2 REVISÃO DE LITERATURA E REFERENCIAL TEÓRICO

A seguir, será apresentada pesquisa bibliográfica em forma de revisão de literatura construída como o objetivo de responder o problema de pesquisa e aprofundamento teórico acerca da temática abordada. Nessa seção, todos os passos da revisão de literatura serão descritos, tendo como base, Costa e Zoltowski (2014). Após a aplicação da metodologia para a revisão sistemática de literatura, serão apresentados os resultados obtidos a partir das publicações dos autores encontrados. Por fim, serão apresentadas as considerações sobre este resultado. Cabe salientar que o referencial deste trabalho foi construído a partir do que se mostrou com mais evidência na revisão de literatura.

2.1 Revisão de literatura

Como primeiro passo da pesquisa, a pesquisadora realiza a revisão de literatura com o objetivo de compor as investigações sobre como a temática tem sido abordada a partir do olhar e das experiências de outros pesquisadores.

Segundo Costa e Zoltowski (2014), a revisão sistemática de literatura contempla oito passos: i) delimitação da questão de pesquisa; ii) escolha da fonte de dados; iii) escolha dos descritores de busca; iv) busca de resultados; v) seleção de acordo com critérios de inclusão e exclusão; vi) extração de dados das publicações selecionadas; vii) avaliação das publicações; viii) síntese e interpretação de dados.

Como já dito, para dar início às buscas e escolhas dos descritores, delimitou-se o problema de pesquisa da revisão de literatura, qual seja: O que a literatura apresenta sobre as ações pedagógicas durante e após o período pandêmico nos anos iniciais do ensino fundamental? É relevante esclarecer que este problema de pesquisa mencionado serviu para realizar as buscas nos indexadores dentro da revisão de literatura e não é o mesmo problema da dissertação.

Para esta busca foram utilizadas duas bases de dados: SciELO e Oasisbr. Nestas duas fontes de dados foi utilizado o mesmo problema de pesquisa e com pequena modificação nos descritores e na sua ordem. Essas duas fontes apresentaram um bom número de trabalhos publicados, na que na SciELO foram selecionados artigos e na Oasisbr artigos, dissertações e teses, tendo em vista a atualidade da temática abordada na revisão.

Na primeira base de dados (SciELO), foram utilizados os seguintes descritores: PANDEMIA; ENSINO REMOTO, e para realizar a busca foi escolhida a *string*: ((PANDEMIA) AND (ENSINO REMOTO)). A partir dessa *string* foram encontrados 28 trabalhos. Os filtros utilizados foram: idioma (português), ano de publicação (2020 a 2022) e áreas temáticas (Ciências Humanas). Após esse filtro, foram encontrados 26 trabalhos em formato de artigo, sendo selecionados quatro artigos pelo seguinte critério de inclusão: ações pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental.

Na Oasisbr, segunda base de dados escolhida, os descritores utilizados foram: PANDEMIA; ENSINO REMOTO; ANOS INICIAIS. Com esses descritores foi elaborada a seguinte *string* de busca: ((ENSINO REMOTO) AND (ANOS INICIAIS) AND (PANDEMIA)), sendo encontrados 53 trabalhos, entre os principais, artigos e dissertações. Foram aplicados os seguintes filtros: Linguagem (português), ano de publicação (2020 a 2022), depois disso, foi escolhida a opção “formato”, onde categorizou os trabalhos encontrados em: artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado. Optou-se por selecionar apenas artigos, dos quais foram encontrados 17 trabalhos, sendo que, para a revisão de literatura, foram selecionados, pelos mesmos critérios de inclusão, oito artigos.

Toda a busca, exposta anteriormente, foi pautada no seguinte objetivo: compreender como se deram as ações pedagógicas nos anos iniciais no período pandêmico e pós pandêmicos. E, a partir deste, foram elencados objetivos específicos: caracterizar os principais desafios encontrados ao exercer a docência frente ao ensino emergencial remoto, identificar as tecnologias digitais utilizadas neste período e as principais estratégias utilizadas para dar continuidade aos estudos diante do isolamento social.

A partir disso, foram construídas as demais etapas que compreendem uma revisão sistemática de literatura as quais serão descritas a seguir.

Para selecionar os artigos e compor a revisão de literatura, como já dito, foi considerado como critério de inclusão, o contexto em que as pesquisas foram realizadas, nesse caso, nos anos iniciais do ensino fundamental. A leitura dos resumos e o título também foram critérios importantes para realizar a escolha das publicações, tendo em vista que, dos trabalhos encontrados, os contextos abordados eram diversos, como: ensino superior, educação infantil, e até mesmo na área da saúde, já que um dos descritores foi PANDEMIA.

Como critérios de exclusão, observou-se primeiramente, o título e o resumo apresentado em cada trabalho e, contextos envolvendo a área da saúde, cursos de Ensino Superior e Educação Infantil, foram excluídos da revisão.

Dentre os artigos selecionados, a maioria utilizou pesquisa qualitativa com abordagem exploratória, utilizando técnicas de estudo de caso, pesquisa de campo e pesquisa bibliográfica. Também foi possível identificar análise de conteúdo para a análise de dados das pesquisas, principalmente as que envolveram o estudo de campo.

Não foi possível identificar uso de mesmos teóricos nos diferentes artigos, tendo em vista que a temática era recente (2020 a 2022 - período pandêmico). A maioria dos artigos citou autores de outros artigos publicados recentemente e que envolviam o tema: ações pedagógicas no contexto pandêmico.

Foi possível identificar também que, os artigos encontrados na base de dados Oasisbr, na sua maioria, estavam publicados na mesma revista (Revista Eletrônica Arma da Crítica) e, também que, alguns trabalhos faziam parte de uma pesquisa maior que foi dividida para as publicações conforme os principais aspectos. Os Quadros 1 e 2, apresentam título dos trabalhos, autores e ano de publicação.

Quadro 1- Artigos selecionados na base SciELO

Título	Autor (ano)
Aprendizagem histórica em tempos de pandemia.	Nicolini e Medeiros. (2021)
Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública.	Macedo. (2021)
Trabalho remoto docente e saúde: repercussões das novas exigências em razão da pandemia de covid-19.	Pinho; Freitas; Cardoso; Reis; Muniz; Araújo. (2021)
Reflexões sobre o engajamento de estudantes no ensino remoto emergencial.	Espinosa. (2021)

Fonte- Autora (2022)

Quadro 2- Artigos selecionados na base Oasisbr

Título	Autor(ano)
---------------	-------------------

Fazer escola sem estar na escola: os deslocamentos do agir docente e das lugaridades no contexto pandêmico.	Zen; Faria; Sales. (2021)
Os impactos da pandemia COVID-19 nos anos iniciais do ensino fundamental.	Abreu; Mota; Silva. (2020)
O ensino remoto nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Desafios e experiências docentes na rede pública municipal de Fortaleza.	Andrade; Silva; Freitas; Da Silva. (2020)
O trabalho docente no cenário da pandemia: relato de experiência sobre práticas pedagógicas no ensino remoto.	Delfino; Silva; Teixeira; Silva. (2020)
Os efeitos da pandemia no processo da alfabetização das crianças: elementos de contextualização a partir da perspectiva docente.	Galindo; Lenha; Diógenes; Rabelo. (2020)
Currículos em ação em tempo de pandemia: desafios da inovação.	Ferreira; Brito; Scherer. (2022)
Construção de práticas pedagógicas na educação básica em tempos de pandemia.	Souza; Reali. (2022)
As principais dificuldades enfrentadas por professores durante a pandemia para avaliação dos estudantes dos anos iniciais na Escola Municipal Dr. Severino Alves Sá.	Santos; de Sá; Menezes. (2021)

Fonte: Autora (2022)

Os resultados estão discutidos em três categorias de análise, considerando os objetivos propostos e respondendo a questão de pesquisa da revisão sistemática de literatura: Como se deram as ações pedagógicas durante e após o período pandêmico nos anos iniciais do ensino fundamental?

2.1.1 Tecnologias digitais: recursos para alfabetização no período pandêmico.

Dentre as literaturas selecionadas, as quais mencionaram o uso das tecnologias digitais como solução emergencial, o maior desafio destacado em todas as escritas, refere-se à falta de conectividade para todos os alunos, assim como a falta de políticas educacionais efetivas para garantir esse acesso a todos os estudantes. Macedo (2021) destaca o quanto essa falta de políticas educacionais, especialmente no ano de 2020, primeiro ano pandêmico, acentuou as desigualdades e os privilégios entre os estudantes brasileiros e o quanto essa realidade impacta no acesso ao conhecimento e aprendizagem de alunos neste período. Ainda para este autor, a desigualdades sociais e educacionais somaram-se as desigualdades digitais, o que acentuou o grande abismo existente entre as classes econômicas, já que:

“Conforme diferentes estudos indicam, as desigualdades digitais apresentam forte correlação com critérios de renda, além da articulação com marcadores sociais da diferença, como raça, gênero e idade” (Macedo, 2021). Nesse sentido, o autor alerta que o cenário dramático, deixado pela crise por covid-19, exige que lutemos (professores) ainda mais para a quebra das desigualdades e privilégios. Encerra suas considerações dizendo que:

Se a crise causada pela pandemia de coronavírus foi um evento dramático para todo o setor educacional, mais uma vez, retomando as palavras de Anísio Teixeira, não podemos aceitar “o dualismo pacífico entre os ‘favorecidos’ ou ‘privilegiados’ e os desfavorecidos ou desprivilegiados” (Teixeira, 1956b: 18). Trata-se, ao contrário, de lutar pela “educação comum”, de fato acessível a todos, mesmo em tempos de crise (Macedo, 2021, p.277).

Apesar de todos os desafios enfrentados com o uso das tecnologias digitais (TD) no decorrer do Ensino Remoto Emergencial, uma das pesquisas destaca o interesse, por parte dos professores, por aprimorar e continuar com o uso das tecnologias mesmo no retorno do ensino presencial (Pinho et al, 2021, p. 12).

Souza e Reali (2022) apontam que, as atribuições dos professores foram redobradas no momento em que foi preciso compreender o mundo digital e as especificidades dos canais de comunicação online, bem como as aulas síncronas e assíncronas, “sendo fundamental que essa comunicação digital seja regular, assertiva, empática e atenta.” (Reali e Souza, 2022, p. 9). As autoras alertam ainda sobre o cuidado dessas práticas voltadas para crianças na faixa da pré-escola e na fase de alfabetização. Elas reconhecem que, essa fase demanda intensificação de comunicação com a família, dadas as condições e necessidades dessa faixa etária, lembrando, principalmente, o tempo limite de uso desses receptores por crianças pequenas.

Dentre os estudos analisados, alguns autores destacam o termo inovação e os seus desafios no decorrer do ensino remoto. Ferreira, Brito e Scherer (2021) consideram o uso das tecnologias digitais no currículo escolar como inovação e destacam que, diante do período pandêmico perceberam que muitos professores utilizaram a tecnologia para alcançar seus alunos, porém a maneira com que foi utilizada assemelhou-se a métodos tradicionais de ensino, distanciando-se de práticas inovadoras e desperdiçando outras possibilidades que as tecnologias digitais poderiam oportunizar.

2.1.2 Ensino e aprendizagem durante o período pandêmico

Um dos pontos, que também é evidenciado na revisão de literatura, refere-se ao ensino e aprendizagem dos alunos no ensino de forma remota. Nesse sentido, destacam-se as principais ações realizadas por professores para alcançar os alunos de diferentes maneiras, dentre as principais: aulas síncronas (ainda que com pouco alcance); aulas assíncronas por meio de plataformas escolares ou por aplicativos pessoais de troca de mensagens; oportunidade de suporte por parte dos professores também (na maioria das vezes) por aplicativos de mensagens para retirada de dúvidas e explicações; oferta de materiais acessíveis e adequados a realidades dos estudantes. Essas e outras ações “puderam cumprir, ainda que de maneira limitada o papel de manter os alunos engajados nas tarefas propostas.” (Espinosa, 2021, p. 11).

Um ponto essencial relatado em vários artigos é com relação à participação familiar durante o ensino remoto. Segundo as pesquisas selecionadas, o apoio e parceria das famílias fizeram a diferença na aprendizagem dos alunos a partir de tarefas propostas.

Quanto a avaliação dos alunos durante esse período, dados levantados indicam grande dificuldade por parte dos professores para avaliar a aprendizagem dos estudantes, tendo em vista alguns fatores: nem todos realizaram as tarefas propostas; não entraram em contato com a professora; e famílias que relataram não ter tempo ou não saber auxiliar seus filhos em casa. Percebe-se diversos fatores se fizeram como obstáculos para realização de uma efetiva avaliação discente neste período.

Abreu, Mota e Silva (2020) relatam, a partir de entrevistas com professoras, que executaram suas funções no ensino remoto, como as crianças dos anos iniciais constroem a aprendizagem com maior facilidade quando é possível ofertar recursos diferenciados para um processo de aprendizado mais prazeroso. Os autores concluem que, diante da pandemia, ficou inviável ofertar um ensino de qualidade. Ainda nessa direção Andrade, da Silva e Freitas (2020) enfatizam que, durante este período, apesar da oferta de formação de professores, ainda foi preciso que os professores buscassem por meios próprios, reinventar sua prática pedagógica para alcançar o maior número de alunos. As condições ficaram ainda mais agravantes por tratar-se de escolas públicas, onde o recurso é escasso e são frágeis as condições econômicas dos alunos.

Santos, de Sá e Menezes (2021), trazem nos resultados de suas pesquisas, números que colaboram com as afirmações sobre a aprendizagem nesse período, especialmente na alfabetização:

(...) 60% dos professores entrevistados informaram que suas turmas, até o presente momento não encontram-se alfabetizadas, com dificuldades na escrita e principalmente na leitura, onde também, 80% informou que têm dificuldade sem saber se o aluno está progredindo, acompanhando o conteúdo de forma online, e dando ênfase a esta questão os mesmo 80% informaram que os alunos, durante este tempo de pandemia e distanciamento social, regrediram na aprendizagem (Santos, de Sá e Menezes, 2021. p.544).

Nesse mesmo estudo, os professores entrevistados justificam essas dificuldades principalmente devido a falta de acompanhamento familiar nas atividades escolares propostas.

Ainda relacionado à aprendizagem de alunos em anos iniciais, uma das principais lacunas deixadas pela pandemia na educação foi com relação a alunos em período de alfabetização. Nesse sentido, Delfino, Teixeira, Silva e da Silva (2020), destacam em seus estudos, que o processo de alfabetização começa desde que a criança tem contato com a linguagem escrita e que, para essa construção, o papel do professor juntamente com a conexão família/escola é indispensável. Portanto, outra modalidade de ensino que não seja presencial, não garante sucesso no processo de aquisição da leitura e escrita. Em outro estudo realizado por Galindo, Lenha, Diógenes e Rabelo (2021), os autores revelam que, uma professora em suas práticas docentes relata avaliar o processo de alfabetização de cada aluno por meio de uma tabela que vai do nível pré-silábico até o alfabético ortográfico e que, com este formato de continuidade das atividades escolares remotas, não foi possível manter esta avaliação. Além disso, a professora reconhece que, com uma parcela dos alunos, essa prática de avaliação não foi possível devido à falta de contato ou retorno das atividades escolares ou, ainda, do relato dos familiares a respeito da evolução de seus filhos no processo de alfabetização. Com a outra parcela, só foi possível realizar a avaliação por meio de vídeos enviados pelos familiares a partir do aplicativo de mensagens *WhatsApp*.

2.1.3 Condições de trabalho docente no período pandêmico e pós pandêmico

Alguns artigos encontrados para compor a revisão de literatura apontaram para as condições de trabalho docente, pontuando principalmente o adoecimento de professores, sendo que, o motivo mais evidente nos resultados das pesquisas foram: carga horária de trabalho aumentada, insegurança e receio para exercer a profissão, falta de formação e orientações.

Nicolini e Medeiros (2021), afirmam nos resultados de seus estudos que o uso das tecnologias não ficou acessível a todos os alunos e que os professores foram desafiados a buscar novas maneiras de garantir o acesso às atividades propostas. E que por isso tiveram sua carga horária de trabalho aumentada neste período.

Ainda nessa direção, uma reflexão trazida pelas pesquisas sobre o desafio da condição docente, em meio a pandemia, foi sobre “o reconhecimento das professoras dos Anos Iniciais como agentes políticos, cujas falas devem figurar como discursos centrais no debate político em torno dos destinos da Educação Básica.” (Zen, Faria e Sales, 2021, p. 20). Fortalecendo este ponto, é importante destacar a pesquisa de Souza e Reali (2022, p. 1), que se refere ao período da pandemia como desafiador apontando para a:

[...] relevância das análises e diálogos entre diferentes instâncias/esferas de poder, no caso: ministério da Educação, Secretarias da Educação Estadual e Secretarias Municipal, Direção de cada escola com seus professores e comunidade escolar para a definição de diretrizes e procedimentos para operacionalização das ações que se mostram necessárias. Afinal, é válido lembrar que, independentemente do contexto, soluções únicas, não se mostram viáveis para transformar o professor em executor de tarefas, significa expropriar seu papel de protagonista. Nesse processo, é fundamental oferecer condições de trabalho adequadas ao ensino remoto e ao contexto da pandemia; é inadmissível aceitar um trabalho que exige a realização individual de um conjunto de tarefas desconhecidas, sem apoio e sem diálogo com os pares (aquele que sozinho grava as aulas e as edita, disponibiliza aos estudantes, aquele que sozinho planeja as tarefas e edita o ambiente virtual, etc) (Souza e Reali, 2022, p.21).

Apesar de toda a dedicação e esforço por parte dos professores, ficou evidente a falta de diálogo, de partilhas e orientações.

Souza e Reali (2022) pesquisaram a respeito da construção de práticas pedagógicas no período emergencial remoto e revelaram, através da coleta de dados com professores, diversos desafios enfrentados pelos ao se depararem com a exigência de novas práticas para continuidade das atividades escolares: I- propor atividades educativas por meio de diferentes ferramentas tecnológicas, II- aprender a interagir com os alunos de forma online, III-lidar com a falta de retorno dos alunos e familiares, IV- lidar com os efeitos da perda de vínculo da criança com a escola, V-

aprender a ensinar de forma remota, VI- lidar com as demandas administrativas, VII- enfrentar a perda de diálogo com seus pares.

2.1.4 Algumas considerações

O objetivo da revisão de literatura foi investigar e trazer resultados, por meio de uma revisão sistemática de literatura, sobre as ações pedagógicas no contexto pandêmico e pós pandêmico nos anos iniciais do ensino fundamental a partir do olhar e das experiências de outros pesquisadores.

A resposta da questão de pesquisa sobre como se deram as ações pedagógicas durante e após o período pandêmico nos anos iniciais do ensino fundamental foi discutida em três categorias.

A primeira categoria, sobre o uso de TD, possibilidades e desafios no período pandêmico, mostrou as várias possibilidades de utilização, fazendo com que seu uso passe a ser uma ferramenta ainda mais utilizada após o retorno das aulas presenciais, já que os professores passaram por uma imersão nas TD e puderam percebê-las como ferramentas aliadas para o ensino e aprendizagem dos alunos. Por outro lado, também apresentou desafios, entre eles a falta de conexão para todos.

Na segunda categoria o ensino e aprendizagem durante o período pandêmico se apresentou com desafios de alcançar todos os alunos por diversos motivos, dentre os principais está a falta de conectividade de internet, assim como a participação familiar e diálogo/interação entre professor e alunos.

A terceira categoria, mostra as condições de trabalho docente durante os períodos pandêmico e pós pandêmico, que revelou a insegurança, o receio e o aumento da carga horária de trabalho docente, o que gerou adoecimento de alguns professores.

As leituras realizadas respondem a pergunta principal de revisão de literatura, porém desencadeiam maiores questionamentos quanto a este problema, tais como: de que maneira todos esses desafios encontrados foram ou estão sendo visto e ajustados frente ao retorno presencial das aulas? E como professor e alunos sentem-se para esta retomada após dois anos de ensino a distância? Estas e outras questões, que surgirão, estão na sequência da pesquisa de mestrado da pesquisadora.

2.2 Referencial teórico

As próximas etapas referem-se ao referencial teórico que embasam este projeto de pesquisa. A seção 2.2.1 irá discorrer a respeito da linguagem a partir dos principais conceitos de Vygotsky relacionando a aprendizagem em tempos de pandemia. Na seção 2.2.2 serão abordados os conceitos principais acerca das novas tecnologias e mediação pedagógica com os estudos de Moran, Masseto e Behrens, visto que foi uma categoria que também se apresentou na revisão de literatura como um desafio em tempos pandêmicos. E na seção 2.2.3 serão descritos os principais estudos e conceitos relacionados à Inovação Pedagógica, tendo como base os seguintes autores: Mello, Salomão, Veiga, Singer, Carbonell, Cunha, entre outros.

2.2.1 Aprendizagem e construção da linguagem: principais conceitos

Na revisão de literatura, no item 2.1.2, ficou evidente que o principal desafio enfrentado nos anos iniciais do ensino fundamental, se deu na fase da alfabetização. Isso porque este processo envolve uma construção interativa, que depende da mediação dos professores, da troca com outros colegas e da parceria do grupo familiar.

Nesse sentido, esta seção abordará como se dá a construção da linguagem baseada na teoria de Vygotsky. Por fim, pretende-se entender, a partir do estudo desse teórico, quais as consequências fazem parte do cotidiano dos anos iniciais em função da educação durante o ensino remoto emergencial.

A pré-história da linguagem escrita não apresenta registros alinhados à evolução desse processo, segundo Vygotsky (1991). Por isso, neste capítulo será apresentado o estudo, a partir deste autor, em que ele revela a pré-história da linguagem escrita. Cole et al (2007) “mostra o que leva a criança a escrever, mostra os pontos principais pelos quais passa esse desenvolvimento pré-histórico e qual sua relação com o aprendizado escolar.” (Cole, *et al.* 2007. p. 127)

A pré-história da linguagem escrita é descrita a partir de alguns fatores: gestos e signos visuais, o desenvolvimento do simbolismo no brinquedo, o desenvolvimento do simbolismo no desenho e o simbolismo na escrita. (Cole, *et al.* 2007. p. 126 e 127)

Os gestos e signos visuais representam os primeiros rabiscos da criança e estão diretamente ligados aos gestos que a criança faz. “Ao desenhar conceitos

concretos ou abstratos, as crianças comportam-se da mesma maneira. Elas não desenham, elas indicam e o lápis meramente fixa o gesto indicativo.” (Cole, *et al.* p. 129)

O desenvolvimento do simbolismo do brinquedo aponta a relação do símbolo que o objeto representa nas brincadeiras e sua importância na construção da linguagem escrita. “O brinquedo simbólico das crianças pode ser entendido como um sistema muito complexo de “fala” através de gestos, que comunicam e indicam os significados dos objetos usados para brincar” (Cole, *et al.* p. 130). As crianças são capazes de comunicar ou criar uma situação de faz de conta a partir do uso de diferentes objetos e, segundo os autores, essa representação simbólica dos objetos está conectada à construção da linguagem escrita. “Neste processo simbólico, que começa desde os rabiscos até as brincadeiras com objetos, acontece a nomeação das ações construídas simbolicamente e que facilitará o início da representação da linguagem escrita (crianças de 7 anos)”. (p. 134)

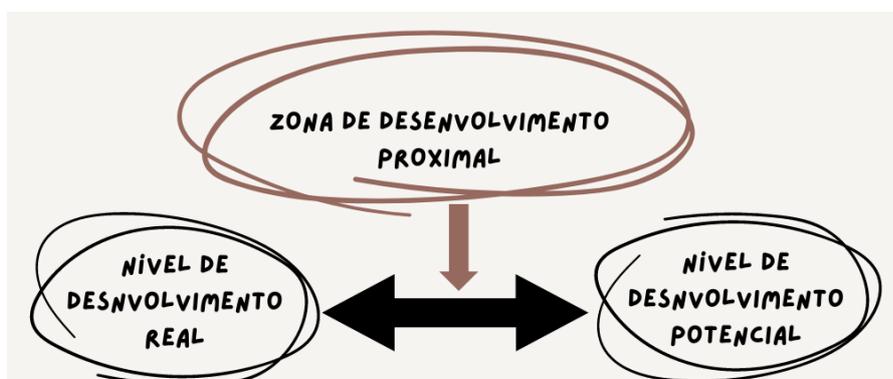
O desenvolvimento do simbolismo no desenho inicia quando a linguagem falada já atingiu um grande progresso. As representações feitas através de desenhos apresentam aquilo que a criança memoriza ou sabe que existe, ainda que se mostrem de forma abstrata. Nessa fase, a construção da figura humana ainda está em desenvolvimento, porém é importante ressaltar que a criança consegue explicar o que desenhou, ou ainda desenhar o que um adulto solicita. Este fato evidencia “[...] a tendência, por parte de crianças em idade escolar, de mudar de uma escrita pictográfica para uma escrita ideográfica, em que as relações e significados são representados através de sinais simbólicos abstratos.” (COLE, *et al.* p. 137). Esse processo é decisivo no desenvolvimento da escrita na criança, pois observa-se que o desenho acompanha a frase e como a fala orienta as representações das crianças.

O simbolismo na escrita tem seu desenvolvimento após as etapas já citadas. “O desenvolvimento da linguagem escrita nas crianças, se dá pelo deslocamento do desenho de coisas para o desenho de palavras.” (COLE, *et al.* p. 140) Portanto, o simbolismo de situações, faz de conta, pessoas, frases, através do desenho e do brinquedo, são fundamentais para a construção da linguagem escrita, onde a criança experimenta este processo de maneira natural, prazerosa e significativa.

A partir da discussão inicial a respeito da pré-história da linguagem escrita, é importante trazer outro apontamento de Vygotsky (1991) a respeito de como acontece a aprendizagem nas crianças. Isso porque, nessa seção, a discussão está pautada

na construção da linguagem escrita e a aprendizagem, com a pretensão de refletir esses processos no ERE durante a pandemia. Para o autor, existem dois níveis para o desenvolvimento da aprendizagem: Nível de Desenvolvimento Potencial e Nível de Desenvolvimento Real, sendo a Zona Desenvolvimento Proximal, intermediária entre os dois níveis conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Zona de desenvolvimento proximal



Fonte: Autora

A zona de desenvolvimento proximal foi um conceito construído por Vygotsky (1991) e que está relacionado com a conexão entre o desenvolvimento psicológico e as práticas sociais. Segundo o autor, “Se uma criança pode fazer tal e tal coisa, independente, isso significa que as funções para tal e tal coisa já amadureceram nela. O que é, então, definido pela zona de desenvolvimento proximal” (Vygotsky, 1991, p.58).

A zona de desenvolvimento proximal acontece na fase das descobertas das crianças e que, portanto, necessita de adultos para desenvolver suas habilidades físicas e cognitivas. Nesse sentido, a escola se coloca como mediadora desse processo, já que “é no ambiente escolar que ele toma proporção e permite um tamanho maior. Nesse espaço são trabalhadas mediações, tais como a didática, que buscam facilitar, através do entendimento, os processos do desenvolvimento da criança” (Gomes, Lima; Almeida, s.d., p. 4).

Já o nível de desenvolvimento potencial, para Vygotsky (1991) refere-se àquilo que a criança consegue “solucionar sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (p.58). As habilidades ainda estão em construção e, nesse sentido, os conceitos históricos de Vygotsky (1991) evidenciam a relevância

da interação e, para a construção da aprendizagem, a importância das trocas oportunizadas no meio em que está inserido, ou seja, o ambiente escolar.

Ainda, o nível de desenvolvimento real refere-se àquilo que a criança já consegue fazer sozinha, mas precisa da interação com adultos ou pares, bem como com tudo o que está ao seu redor para que possa aprimorar essas habilidades.

Vygotsky (1991) refere-se ao nível de desenvolvimento real:

Se ingenuamente perguntarmos o que é nível de desenvolvimento real, ou, formulando de forma mais simples, o que revela a solução de problemas pela criança de forma mais independente, a resposta mais comum seria que o nível de desenvolvimento real de uma criança define funções que já amadureceram, ou seja, os produtos do desenvolvimento (Vygotsky, p.58).

Ainda dentro do campo da construção da linguagem e, em conformidade com os objetivos geral e específicos, a pesquisa tem como público principal a alfabetização.

Portanto é pertinente trazer também o entendimento sobre a psicogênese da língua escrita a partir de Ferreiro e Teberosky (1986), no que se refere ao processo que a criança percorre para a construção do valor e da função da escrita. As autoras, a partir de estudos envolvendo esses processos, revelaram níveis em que as crianças passam até que a alfabetização seja consolidada. Tais níveis são: pré-silábico, silábico sem valor sonoro e com valor sonoro, silábico-alfabético e alfabético.

No nível pré-silábico, a criança ainda não realiza relação com a língua escrita e seus sons, mas apresenta hipóteses utilizando-se de desenhos e outros sinais. Em seguida, no nível silábico com e sem valor sonoro, a criança, em sua escrita, utiliza-se de letras para cada sílaba da palavra, acrescentando, geralmente, uma vogal que corresponde àquele som. No nível silábico-alfabético, a escrita se apresenta com maior entendimento quanto ao som que representa, sendo ainda comum escrever sílabas com apenas uma consoante. No último nível, o alfabético, a criança começa a compreender a relação entre sons e letras, apresentando a escrita apenas com erros ortográficos.

Após expostos estes conceitos, cabe pensar de que maneira a construção da aprendizagem se deu no isolamento social, tempo em que as crianças estiveram fora do espaço escolar, sem mediação presencial dos professores e sem interação com outras crianças. Nesse sentido apresentamos o referencial teórico sobre o papel das tecnologias digitais.

2.2.2 Tecnologias e mediação pedagógica

Outro ponto bastante evidente que a revisão de literatura apontou, foi o uso das tecnologias como desafios e possibilidades. Portanto, a partir do que foi trazido na seção 2.1.1, esta seção pretende discutir as tecnologias como possibilidades de mediação pedagógica e como utilizar as TD como um caminho para pensar as consequências e lacunas deixadas pelo ensino emergencial remoto nos anos iniciais. Como bases para essa discussão serão utilizados os estudos de Moran, Massetto e Behrens.

Moran (2013), refere-se as intensas mudanças que vivemos em nossa sociedade por conta das tecnologias em rede e, que essas mudanças impactam diretamente na educação em todos os níveis. Após o período pandêmico essas mudanças avançaram ainda mais e, em tempo mais veloz, principalmente porque o principal meio de comunicação, tanto na educação, quanto entre todos os grupos, se fez por meios das TD.

Essas mudanças exigiram e exigem, dos profissionais da educação, uma reinvenção e mudanças em suas práticas pedagógicas em tempo recorde, para que fosse possível atender todos os desafios impostos pela pandemia e, principalmente, dar continuidade ao ensino. Behrens (2013) chama de mudança paradigmática e afirma que “as pessoas precisam estar preparadas para aprender ao longo da vida, podendo intervir, adaptar-se e criar novos cenários.” (p. 74)

Behrens (2013) destaca também que, nesse processo de mudança paradigmática existe a inovação e uso das TD. No entanto, para haver uma inovação, não basta o uso das tecnologias, mas sim, que professor e alunos estejam engajados no processo de mudanças, ou seja, o professor deve “ultrapassar seu papel autoritário de dono da verdade para se tornar um investigador [...]” (p.77). A autora ainda refere que, um professor inovador precisa ser criativo e parceiro dos seus alunos no processo de construção do conhecimento, sendo que, esse movimento exige escolha por caminhos coletivos de buscas para tais construções. Já o papel dos alunos é deixar de ser um aluno passivo, ou seja, aquele que aceita reproduzir conhecimentos centrados no professor para se tornar aberto ao processo de aprendizagem que aconteça em parceria com os professores (p.77).

Segundo Behrens (2013), para uma construção significativa de conhecimento, essa produção deve acontecer “com autonomia, com criatividade e criticidade”, sendo

preciso que o professor proponha “projetos que provoquem um estudo sistemático, uma investigação orientada, para ultrapassar a visão de que o aluno é produto e objeto, e torná-lo sujeito e produtor do próprio conhecimento” (p.93).

A autora acredita em uma “aliança” colaborativa para alicerçar práticas pedagógicas, as quais sejam compatíveis com as mudanças paradigmáticas e justificadas a partir das características de cada abordagem que faz parte dessa aliança:

a) *O ensino como pesquisa* pode provocar a superação de reprodução para a produção do conhecimento, com autonomia, espírito crítico e investigativo. Considera a pesquisa um princípio educativo, portanto o aluno e o professor tornam-se pesquisadores e produtores de seus próprios conhecimentos. b) *A abordagem progressista* tem como pressuposto central a transformação social. Instiga o diálogo e a discussão coletiva como forças propulsoras de uma aprendizagem significativa e contempla os trabalhos coletivos, as parcerias e a participação crítica e reflexiva dos alunos e dos professores. c) *A visão holística ou sistêmica* busca a superação da fragmentação do conhecimento, o resgate do ser humano em sua totalidade, considerando o homem com suas inteligências múltiplas, levando à formação de um profissional humano ético e sensível (Behrens, 2013, p.93 e 94).

Essa aliança proposta por Behrens (2013) garante que as ações pedagógicas sejam eficientes e se aproximem das exigências da sociedade moderna. Por isso, é preciso que haja uma “inter-relação dessas abordagens e uma instrumentalização com a tecnologia inovadora” (p.93).

Corroborando com as afirmações de Behrens (2013), Masseto (2013) traz alguns conceitos que confirmam a necessidade das mudanças paradigmáticas afirmando a importância da atitude de mediação pedagógica dos professores no processo de integração das tecnologias como movimento inovador no ensino. Nesse processo inovador, Masseto (2013) defende que o professor assume papel de “mediador entre o aluno e sua aprendizagem, o facilitador, incentivador e motivador dessa aprendizagem” (p.142).

Masseto (2013) menciona o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação (TICs), possibilitando acesso imediato a informações em tempo real a partir da internet. Essa cultura digital está totalmente envolvida nas práticas de sala de aula, daí vem a relevância do mediador (professor), nas ações educacionais. Por mediação pedagógica o autor afirma que, trata-se de uma mudança na postura, tanto do professor, quanto do aluno: “por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como facilitador, um incentivador ou um motivador da aprendizagem” (Masseto, 2013. p. 151). Ainda para o autor, são

características da mediação pedagógica: “dialogar, debater dúvidas, garantir a dinâmica do processo de aprendizagem, propor situações-problema, promover intercâmbio entre aprendizagem e a sociedade, entre outros” (p. 152).

Por fim, um professor mediador deve desenvolver as seguintes características, segundo Masseto (2013): tornar o aluno o centro do processo de ensino, promover ações conjuntas de aprendizagem entre professor-aluno, criar corresponsabilidades com os alunos, desenvolver estratégias cooperativas com os alunos, envolvendo estudantes no planejamento, ações e avaliação, motivar a pesquisa entre os alunos direcionando e orientando-os metodologicamente, ser criativo e ter disponibilidade para o diálogo e comunicar, no sentido de trocar experiências, debater, motivar, propor desafios, incentivar a crítica e construir conhecimento.

A partir do exposto acerca desta seção, com base nestes três autores, percebe-se que o uso das TD pode se mostrar como possibilidade de mudanças nas ações pedagógicas. Mas que, para ser considerado um processo inovador, não basta que o seu uso aconteça, simplesmente, sem o importante papel do professor como mediador nas suas práticas pedagógicas.

2.2.3 Inovação Pedagógica: principais estudos e conceitos

O olhar e o conceito de Inovação Pedagógica estão presentes nesta pesquisa no que tange ao problema de pesquisa. Portanto, a seguir são apresentados os principais autores que abordam o conceito de Inovação Pedagógica.

Em relação à Inovação Pedagógica, Mello e Salomão de Freitas (2017, p. 1795) enfatizam o termo inovação “em um sentido emancipatório”, favorecendo a “participação democrática e o envolvimento consciente das pessoas para gerar uma mudança, criar ou agregar conhecimentos para transformar uma situação problemática dentro de um contexto histórico social.”. Assim, Inovação Pedagógica trata-se de “intervenções pedagógicas criadas/escolhidas de forma coletiva e que visam, através da mudança nas estratégias de construção ou organização de conhecimentos, alcançar os objetivos almejados por determinado grupo” (Mello e Salomão de Freitas, 2017, p. 1794). À medida que os estudos das autoras enfatizam a inovação como um caminho edificante e democrático, também trazem inquietações, tendo em vista que isso exige repensar as condições de nossas escolas.

Alguns estudos realizados por Veiga (2003), por sua vez, destacam a relevância de se escolher um caminho de inovação emancipatória na construção de projetos político-pedagógicos, ressaltando que “os processos inovadores lutam contra as formas instituídas e os mecanismos de poder” (p.270). Ainda para a autora, é um processo de dentro para fora, “no qual ocorre um jogo de permanente deslegitimação das “formas institucionais(...) propiciando a argumentação” (p. 270). Portanto, “práticas pedagógicas inovadoras, possibilitam a quebra de normas técnicas com prescrições em um documento pronto e acabado, fragmentado, limitado e autoritário.” (Veiga, 2003, p. 269).

Ainda para Veiga (2003), a inovação está presa a um caminho regulatório e normativo, uma vez que os processos inovadores se orientam por preocupações de padronização, uniformidade e controle burocrático. E sob tal viés não é possível que haja o protagonismo de todos os sujeitos envolvidos. Assim, “A inovação é reconhecida quando todo mundo que participa daquele projeto, seja qual for a escola ou instituição educativa, sabem qual é o seu objetivo (...) o primeiro caminho para que o projeto seja inovador é torná-lo coletivo” (Singer, 2015, site).

Carbonell (2002) define Inovação Pedagógica como “um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas” (p. 19). E que, esse processo implica em introdução a ideia de renovação a partir de novos projetos, programas, estruturas curriculares, estratégias de ensino e novos modelos de gestão.

E concordando com Carbonell (2002) no que tange à inovação como possibilidade de mudanças e novos rumos na educação, Cunha (2018), enfatiza que, “tratar a inovação como ruptura epistemológica é dar-lhe uma dimensão emancipatória. Não numa perspectiva de negação da história, mas tentando partir desta para fazer avançar o processo de mudança” [...] (p. 12). A autora afirma ainda, a partir de seus estudos, que o processo de inovar pode surgir a partir, na maioria das vezes, de situações-problemas enfrentadas pelos próprios docentes, ou seja, “partem de algum desconforto vivido pelos docentes no trato do conhecimento ou no sucesso da aprendizagem de seus alunos” (Cunha, 2018. p. 14). O próprio ato de refletir a ação docente já é em si uma possibilidade inovadora.

Importante ressaltar, neste estudo, que os indicadores de inovação estão pautados em sete categorias de análise, segundo (Cunha 2018):

- Ruptura com a forma tradicional de ensinar e aprender;
- Gestão participativa;
- Reconfiguração dos saberes;
- Reorganização da relação teoria/prática;
- Perspectiva orgânica no processo de concepção;
- Mediação;
- Protagonismo.

Essas categorias de análise, construídas por Cunha (2018), apontam para a possibilidade de processos inovadores. Pensar práticas pedagógicas inovadoras a partir desse caminho reflexivo, pode se mostrar com uma possibilidade de pensar novos rumos para educação, especialmente envolvendo a problemática deste projeto de pesquisa: de que forma o conceito de inovação pedagógica poderia auxiliar na análise do ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente na alfabetização durante e após o período pandêmico?

Outro ponto que se mostra como um caminho para mudanças na educação, a partir de Cunha (2018), se dá com relação ao possível desconforto de professores, alunos, gestão e comunidade, como um todo, com relação ao ensino e a aprendizagem e seus desafios após retorno das atividades presenciais pós pandêmicos.

3 CAMINHO METODOLÓGICO

O percurso metodológico desta pesquisa se pauta em uma abordagem qualitativa classificada como exploratória, quando se vale de uma revisão de literatura, tendo como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (Gil, 2002, p.41).

Neste caminho, considerando os objetivos deste projeto, também será realizada uma pesquisa documental, com análises em documentos oficiais e material da professora/pesquisadora.

A pesquisa documental, “assemelha-se muito com a pesquisa bibliográfica” (Gil, 2008, p. 51). Embora na pesquisa bibliográfica sejam analisadas as contribuições de diversos autores, a pesquisa documental aproxima-se desse tipo de busca por analisar documentos oficiais ainda não analisados, tais como, reportagens de jornais, cartas, fotografias, entre outros.

Os documentos oficiais a serem analisados, são decretos estaduais emitidos durante os anos de 2020 a 2022, destacando as principais ações decretadas para cada momento da pandemia. Considera-se importante esta etapa de análise documental, tendo em vista que, todo o trabalho educacional, desenvolvido no tempo de suspensão de aulas presenciais, foi pautado a partir de tais decretos emitidos periodicamente conforme o avanço do vírus.

Também serão analisados os materiais didáticos planejados e executados pela professora/pesquisadora, tais como, gravações de aulas que foram ministradas de maneira *online*, planejamento de atividades, postagens realizadas em plataforma digital, a qual serviu de comunicação entre professora e alunos, assim como, os resultados recebidos dos estudantes, diante das propostas enviadas. Nesse sentido, será uma importante etapa que envolve o caminho metodológico deste projeto, já que o problema de pesquisa partiu do olhar da pesquisadora, enquanto professora atuante dos anos iniciais do Ensino Fundamental durante a pandemia Covid-19. Todas as inquietudes da professora surgiram a partir deste olhar, portanto, nesta etapa da pesquisa serão evidenciadas, descritas e discutidas as principais ações desempenhadas, os principais desafios e, principalmente, será explicado, com maior clareza, o porquê do problema de pesquisa e de todas as questões apresentadas do capítulo de resultados.

A seguir, será apresentada uma sistematização da organização da pesquisa para alcançar os objetivos geral e específicos.

3.1 Organização da pesquisa

O Quadro 3 está organizado de forma a guiar a pesquisa, pois para cada objetivo específico terá uma subquestão de pesquisa a ele relacionado. Buscando responder a questão central da pesquisa, foram elaboradas subquestões, sendo indicados os tipos de metodologia de pesquisa, fonte de dados e metodologia de análise.

Quadro 3- organização da pesquisa a partir dos objetivos

Objetivo geral: Analisar, a partir do conceito de inovação pedagógica, o processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente na alfabetização durante e após período pandêmico.			
Objetivos específicos	Sub questão de pesquisa	Tipo de metodologia	Fonte de dados
Relacionar os documentos oficiais da pandemia/educação básica com o planejamento da professora/pesquisadora	De que forma a Inovação pedagógica pode estar presente no cumprimento das normativas e planejamento da pesquisadora?	Pesquisa documental	Decretos municipais e estaduais. Planos de aula da pesquisadora, gravações das aulas.
Investigar e descrever como se deram as ações da professora/pesquisadora com relação ao ensino e aprendizagem no contexto da alfabetização durante e após o período pandêmico;	De que forma a Inovação pedagógica pode estar presente nas estratégias educacionais que foram pensadas e planejadas durante o período pandêmico e pós pandêmico pela pesquisadora?	Pesquisa documental	O planejamento e execução das aulas da pesquisadora diante do ERE
Analisar a partir do viés da Inovação Pedagógica o ensino e aprendizagem durante e após o período pandêmico no contexto da alfabetização.	Como se mostram as práticas educativas escolares sob o viés da Inovação Pedagógica?	Análise documental com a técnica da análise de conteúdo	Extração das unidades de significado do corpus de análise (experiência da pesquisadora e documentos normativos do ERE)

Fonte: Autora (2022)

3.2 Pesquisa documental: evidenciando as normativas para o Ensino Remoto Emergencial.

Desde o momento em que a pandemia Covid-19 foi declarada no Brasil, um dos impactos sofridos foi na educação que, de maneira extraordinária, precisou adaptar-se a um novo modelo de ensino: o Ensino Remoto Emergencial. Nesse sentido, todas as ações realizadas com o objetivo de minimizar os impactos na educação foram pautadas a partir de decretos emitidos periodicamente conforme o avanço da doença, documentos estes que regulamentaram de maneira emergencial ações alternativas para que a educação pudesse continuar.

As normativas criadas neste período (2020 a 2022) serão analisadas e as principais ações realizadas nas instituições escolares serão trazidas para a pesquisa de forma a ser possível traçar um paralelo entre documento e ação na escola. Trata-se de decretos estaduais, os quais começaram a ser emitidos no mês de março de 2020 e que, periodicamente, eram publicados com as decisões sanitárias tomadas para cada período conforme a pandemia avançava. Tais decretos também regularizaram as aulas na modalidade ERE, validando horas e dias letivos sem a necessidade de recuperação desse tempo, sendo que, a partir dessas normativas, cada município e instituição de ensino tomava suas decisões de como conduzir as ações escolares conforme cada realidade.

A seguir são apresentados os documentos, em ordem cronológica, a serem analisados:

O corpus de análise documental, apresentado no Quadro 4, envolve documentos oficiais publicados durante a pandemia, sendo apresentado o tipo de documento e o ano em que foi publicado, códigos representados da seguinte maneira: D (documento), 1 (ordem da publicação dos documentos) e 2020 (ano em que foi publicado), esfera (federal, estadual) e a norma estabelecida (o que cada documento orientou). Os documentos selecionados para esta análise foram os mais relevantes e estabeleceram as normas para o período emergencial. Esses documentos serão descritos e analisados de maneira mais detalhada, conectando as ações realizadas em cada período.

Quadro 4 - Normativas

Corpus		Código	Esfera	Norma estabelecida
Ano Mês	Documento oficial			
2020 março	Portaria MEC Nº 544	D1_20	Federal	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.
2020 março	Portaria MEC Nº 545	D2_20	Federal	Art. 1º Fica autorizada, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação.
2020 março	Decreto Estadual nº 55.128	D3_20	Estadual	Declara estado de calamidade pública em todo o território do Estado do Rio Grande do Sul para fins de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo COVID-19 (novo Coronavírus), e dá outras providências.
2020 abril	CNE/CP nº 5/2020	D4_20	Federal/ MEC	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.
2020 junho	CNE/CP nº 9/2020	D5_20	Federal/ MEC	Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da 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.
2020 outubro	CNE/CP nº 15/2020	D6_20	Federal/ MEC	Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.
2021 julho	CNE/CP nº 6/2021	D7_21	Federal/ MEC	Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.
2021 agosto	Resolução CNE/CP nº 2	D8_21	Federal/ MEC	Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.
2021 agosto	Decreto 55.856	D9_21	Estadual	Traz mudanças no distanciamento controlado o que implicou nas normas para

				retorno presencial das aulas.
2021 outubro	Decreto 56.171	D10_21	Estadual	Decreto que torna obrigatório o retorno presencial às aulas.

Fonte: Autora

3.3 A pesquisa documental nas ações pedagógicas da pesquisadora no lócus da pesquisa

As questões de pesquisa surgiram a partir do trabalho pedagógico da professora e pesquisadora, que atuou com alunos dos anos iniciais durante o período pandêmico (2020 a 2021). Diante dos desafios enfrentados neste tempo surgiram os questionamentos que compõem este projeto. Portanto, esta será uma etapa relevante na produção da pesquisa, já que serão compartilhados dados, os quais fizeram parte do cotidiano escolar da pesquisadora e que se entrelaçam também nos objetivos e busca por respostas a essas perguntas.

A escola, lócus da pesquisa, em que a pesquisadora atuou e atua, como professora dos anos iniciais do ensino fundamental, está localizada no centro da cidade de Bagé/RS e faz parte da rede privada de ensino. Por ser uma escola religiosa católica, faz parte de uma rede chamada ICM (Imaculado Coração de Maria), sendo criada a partir de uma congregação de irmãs sob os princípios de Bárbara Maix.

Quanto à caracterização das turmas analisadas nesta pesquisa, durante os anos de 2020 e 2021, a professora ministrou aulas nas turmas de 2º ano, fase em que os alunos se encontram em ciclo de alfabetização. Nesta escola, os alunos costumam chegar ao 2º ano alfabetizados e, o trabalho principal, neste ano, é a continuação desse processo. Também, um dado importante, a ser levado em consideração nas análises, é o número de estudantes em cada turma cujos materiais foram analisados. Em 2020, a turma de 2º ano era composta por doze meninos e oito meninas. Em 2021, a turma era composta por dezenove meninos e sete meninas.

Também faz parte da pesquisa documental, as aulas gravadas, planejamentos, trilhas de aprendizagem, tarefas assíncronas, todas disponíveis em plataforma online (*Google Classroom*), conforme Quadro 5. Esses registros compõem os dados a serem analisados e encontram-se disponíveis nos arquivos do *Google Drive* institucional da referida escola.

Quadro 5 - Material de planejamento da pesquisadora

Data	Materiais: Planejamentos/ prints de postagens/ gravações de aulas <i>online</i> (ordem cronológica)	Código
23/03/2020	Print + planejamento	Print_mar_20_1
30/03/2020	Print + planejamento	Print_mar_20_2
06/04/2020	Print + planejamento	Print_abr_20_1
09/04/2020	Print + planejamento	Print_abr_20_2
13/04/2020	Print + planejamento	Print_abr_20_3
16/04/2020	Print + planejamento	Print_abr_20_4
20/04/2020	Print + planejamento	Print_abr_20_5
23/04/2020	Print + planejamento	Print_abr_20_6
23/04/2020	Grav. aula (live)	Grav_abr_20_1
27/04/2020	Print + planejamento	Print_abr_20_7
30/04/2020	Print + planejamento	Print_abr_20_7
05/05/2020	Gravação + planejamento	Grav_mai_20_1
08/05/2020	Gravação + planejamento	Grav_mai_20_2
21/05/2020	Gravação + planejamento	Grav_mai_20_3
29/05/2020	Gravação + planejamento	Grav_mai_20_4
05/06/2020	Gravação + planejamento	Grav_mai_20_5
15/06/2020	Gravação + planejamento	Grav_jun_20_1
18/06/2020	Gravação + planejamento	Grav_jun_20_2
26/06/2020	Gravação + planejamento	Grav_jun_20_3
24/06/2020	Gravação + planejamento	Grav_jun_20_4
29/06/2020	Gravação + planejamento	Grav_jun_20_5
09/07/2023	Gravação + planejamento	Grav_jul_20_1
14/07/2020	Gravação + planejamento	Grav_jul_20_2
17/07/2020	Gravação + planejamento	Grav_jul_20_3
05/08/2020	Gravação + planejamento	Grav_ago_20_1
07/08/2020	Gravação + planejamento	Grav_ago_20_2
10/08/2020	Gravação + planejamento	Grav_ago_20_3
11/08/2020	Gravação + planejamento	Grav_ago_20_4

12/08/2020	Gravação + planejamento	Grav_ago_20_5
13/08/2020	Gravação + planejamento	Grav_ago_20_6
31/08/2020	Gravação + planejamento	Grav_ago_20_7
1º/09/2020	Gravação + planejamento	Grav_set_20_1
08/09/2020	Gravação + planejamento	Grav_set_20_2
16/09/2020	Gravação + planejamento	Grav_set_20_3
18/09/2020	Gravação + planejamento	Grav_set_20_4
05/10/2020	Gravação + planejamento	Grav_out_20_1
06/10/2020	Gravação + planejamento	Grav_out_20_2
09/10/2020	Gravação + planejamento	Grav_out_20_3
20/10/2020	Gravação + planejamento	Grav_out_20_4
04/11/2020	Gravação + planejamento	Grav_nov_20_1
06/11/2020	Gravação + planejamento	Grav_nov_20_2
16/11/2020	Gravação + planejamento	Grav_nov_20_3
24/11/2020	Gravação + planejamento	Grav_nov_20_4
27/11/2020	Gravação + planejamento	Grav_nov_20_5
07/12/2020	Gravação + planejamento	Grav_dez_20_1
11/12/2020	Gravação + planejamento	Grav_dez_20_2
22/02/2021	Gravação + planejamento	Grav_fev_21_1
26/02/2021	Gravação + planejamento	Grav_fev_21_2
05/03/2021	Gravação + planejamento	Grav_mar_21_1
16/03/2021	Gravação + planejamento	Grav_mar_21_2
29/03/2021	Gravação + planejamento	Grav_mar_21_3
13/04/2021	Gravação + planejamento	Grav_abr_21_1
23/04/2021	Gravação + planejamento	Grav_abr_21_2
30/04/2021	Gravação + planejamento	Grav_abr_21_3
10/05/2021	Gravação + planejamento	Grav_mai_21_1
19/05/2021	Gravação + planejamento	Grav_mai_21_2
31/05/2021	Gravação + planejamento	Grav_mai_21_3
07/06/2021	Gravação + planejamento	Grav_jun_21_1
18/06/2021	Gravação + planejamento	Grav_jun_21_2

02/07/2021	Gravação + planejamento	Grav_jul_21_1
04/08/2021	Gravação + planejamento	Grav_ago_21_1
18/08/2021	Gravação + planejamento	Grav_ago_21_2
30/08/2021	Gravação + planejamento	Grav_ago_21_3
08/09/2021	Gravação + planejamento	Grav_set_21_1
10/09/2021	Gravação + planejamento	Grav_set_20_2
04/10/2021	Gravação + planejamento	Grav_out_21_1
29/10/2021	Planejamento	Pla_out_21_1
05/11/2021	Planejamento	Pla_nov_21_1
17/11/2021	Planejamento	Pla_nov_21_2
06/12/2021	Planejamento	Pla_dez_21_1
10/12/2021	Planejamento	Pla_dez_21_2

Fonte: Autora

3.4 Análise de conteúdo

A análise de conteúdo será a metodologia utilizada para constituir a interpretação dos dados e conseqüentemente a análise dos materiais selecionados. O embasamento teórico dessa abordagem se pauta nos estudos de Moraes (2014) que enfatiza que, a Análise de Conteúdo:

(...) constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (Moraes, 2014, p.2).

No caso desta pesquisa, servirá de apoio a interpretação de dados qualitativos tendo em vista a especificidade do material selecionado para tal análise. Nesta metodologia, a análise qualitativa busca o processamento de dados científicos. “É uma ferramenta, um guia prático para a ação, sempre renovada em função dos problemas cada vez mais diversificados que se propõe a investigar” (Moraes, 2014, p.2). E, conforme o embasamento teórico da AC, o material que constrói esse processamento de dados está em conformidade com o material selecionado para compor a análise desta pesquisa:

A matéria-prima da análise de conteúdo pode constituir-se de qualquer material oriundo de comunicação verbal ou não-verbal, como cartas, cartazes, jornais, revistas, informes, livros, relatos auto-biográficos, discos, gravações, entrevistas, diários pessoais, filmes, fotografias, vídeos, etc. Contudo os dados advindos dessas diversificadas fontes chegam ao investigador em estado bruto, necessitando, então, ser processados para, dessa maneira, facilitar o trabalho de compreensão, interpretação e inferência a que aspira a análise de conteúdo (Moraes, 2014, p.2).

Sendo assim, desta vasta possibilidade de materiais, para esta pesquisa os materiais são compostos por documentos oficiais, vídeos, imagens, planejamentos, entre outros, conforme apresentado nos Quadro 4 e 5. Este método consiste em cinco etapas: preparação das informações, unitarização, categorização, descrição e interpretação.

- **Preparação das informações:** primeiramente é realizada uma leitura prévia do material que será analisado e verificar se os documentos estão de acordo com os objetivos da pesquisa. Ainda na preparação das informações, é realizado o processo de codificação de documentos que podem ser identificados com letras e números. Esse processo facilita a organização e a retomada de cada material estando assim identificados.
- **Unitarização:** nessa etapa são definidas as unidades de registro, essas unidades podem ser definidas pelo pesquisador e podem conter frases ou até mesmo um texto do próprio documento.
- **Categorização:** é a etapa de agrupar dados considerando a parte comum existente entre eles. É um processo de redução de dados. O processo de categorização, no caso da presente pesquisa, baseia-se também a partir de subquestões, Quadro 6, elaboradas a partir dos objetivos específicos. O Quadro 7 apresenta um exemplo do processo de categorização inicial.
- **Descrição:** a quarta etapa da análise de conteúdo constitui a descrição das categorias temáticas que configuram os resultados da pesquisa. A descrição pode se tratar de abordagens quantitativas e qualitativas. No caso desta pesquisa, a descrição trata-se de resultados qualitativos. Por isso, cada categoria temática gerará um texto que expõe esses resultados. Esta é uma das etapas mais importantes da análise de conteúdo.
- **Interpretação:** a interpretação é uma característica ligada a pesquisas de abordagens qualitativas, que se conectam à descrição. Trata-se de unir as descrições dos resultados à teoria presente a priori na pesquisa ou de novas

teorias que possam surgir após os resultados encontrados na análise de conteúdo.

A seguir são apresentadas, no Quadro 6, subquestões utilizadas na categorização inicial. O processo de categorização inicial está representado no Quadro 7, sendo que a categorização completa está disponível no APÊNDICE. Já o Quadro 8 apresenta a categorização final:

Quadro 6- Subquestões utilizadas na categorização inicial

Sub Questão	Código
Como se deu a relação dos documentos oficiais com planejamento da professora?	SQ1a
De que forma a Inovação pedagógica pode estar presente no cumprimento das normativas e planejamento da pesquisadora?	SQ1b
Como se deram as ações de ensino e aprendizagem na alfabetização durante e após o período pandêmico?	SQ2a
De que forma a Inovação pedagógica pode estar presente nas estratégias educacionais que foram pensadas e planejadas durante o período pandêmico e pós pandêmico pela pesquisadora?	SQ2b

Fonte: autora

Quadro 7- Recorte do processo de categorização inicial

Código unidade de registro	Unidade de registro	Palavra-chave	Interpretação e contexto	Código da categoria	Título da categoria inicial
D1_20	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.	Meios digitais	A normativa autorizou a substituição de aulas presenciais por outro meio de ferramentas que permitam aos estudantes o acompanhamento de conteúdos e até mesmo realização de avaliações. Ainda nesta normativa, as instituições de ensino ficavam livres para a escolha de quais meios utilizariam para a continuidade do ensino e então comunicar o	SQ1a	Novas abordagens no ensino a partir das normativas

			Ministério da Educação.		
--	--	--	-------------------------	--	--

Fonte: autora

Quadro 8- Processo de categorização final

Categoria inicial	Nº ocorrências	Categoria final
Novas abordagens no ensino a partir das normativas	1	Ações pedagógicas durante e após o período pandêmico: desafios e possibilidades das tecnologias digitais
Uso das tecnologias no ensino remoto emergencial	2	
Reorganização do calendário escolar na continuidade da pandemia.	1	
Desafios na avaliação da aprendizagem	1	
Ações pedagógicas na continuidade da pandemia.	1	
Estratégias de retorno ao ensino presencial	3	
Tecnologia e mediação como prática inovadora	1	Possibilidades de processos inovadores na alfabetização durante e após período pandêmico
Conexão entre tecnologias e alfabetização matemática como uma prática inovadora.	1	
Conexão entre tecnologias, realização de atividades como prática inovadora.	2	
O protagonismo da professora diante dos desafios do ensino híbrido.	1	

Fonte: autora

4 PROBLEMATIZANDO AS AÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM DURANTE E APÓS O PERÍODO PANDÊMICO SOB O OLHAR DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Neste capítulo, os dados serão descritos e problematizados a partir das ações realizadas pela professora/pesquisadora. Os dados analisados pela metodologia de análise de conteúdo, com a finalidade de atender aos objetivos propostos, serão interpretados à luz do referencial teórico da Inovação Pedagógica. As categorias finais, geradas a partir da análise de conteúdo, são apresentadas com os seguintes títulos: 4.1. Ações pedagógicas durante e após o período pandêmico: desafios e possibilidades das tecnologias digitais; e 4.2. Possibilidades de processos inovadores na alfabetização durante e após período pandêmico.

4.1 Ações pedagógicas durante e após o período pandêmico: desafios e possibilidades das tecnologias digitais

Nesta seção, procurou-se responder a subquestão Sq1a: Como se deu a relação dos documentos oficiais com planejamento da professora/pesquisadora? A discussão envolve a relação entre documentos oficiais, o planejamento e ações pedagógicas, evidenciando o uso das tecnologias digitais como ferramenta e elo principal entre alunos e a professora.

Todas as ações ocorreram com base em cada normativa ou decreto emitido no decorrer dos dois anos de pandemia (2020 e 2021). Logo após a emissão da primeira Portaria nº 544, emitida pelo MEC no mês de março de 2020, a escola organizou-se rapidamente para atender as demandas de continuidade do ensino. A portaria “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19” (Brasil, 2020).

O documento autorizou a substituição de aulas presenciais por outro meio de ferramentas que permitiam, aos alunos, o acompanhamento de conteúdos e, até mesmo, realização de avaliações. Ainda nesta portaria, as instituições de ensino ficaram livres para escolher quais meios seriam utilizados para a continuidade do ensino e, então, comunicar o Ministério da Educação.

Em esfera estadual, no Rio Grande do Sul, foi emitido o Decreto nº 55.128, reforçando o estado de calamidade pública: “Declara estado de calamidade pública em todo o território do Estado do Rio Grande do Sul para fins de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pela Covid-19 (novo Coronavírus) e dá outras providências” (Rio Grande do Sul, 2020). Este decreto estadual teve validade por 30 dias e, sendo assim, a escola organizou-se para a continuidade das atividades.

Na relação dos documentos oficiais com planejamento e ações pedagógicas da professora, quanto aos meios utilizados pela instituição, local de atuação da professora/pesquisadora, foram escolhidas as plataformas digitais da *Google For Education*¹. Nessa perspectiva, a uso da plataforma *Google Classroom*² foi essencial para oficializar e proporcionar a conexão entre alunos e professores, pois funciona como uma sala de aula virtual, sendo possível realizar postagem de tarefas, materiais, anexos (vídeos, links, games, docs, etc), aos quais, os alunos podem ter acesso, cada um ao seu material ou em material colaborativo entre a turma.

A partir da escolha dessa plataforma, no primeiro momento, a instituição de ensino criou um *e-mail* institucional para cada um dos estudantes, disponibilizando o acesso, senha e também diversos tutoriais (disponibilizados por meio das redes sociais) a fim de auxiliar as famílias no acesso aos materiais disponibilizados pela professora/pesquisadora. Esse processo demorou alguns dias até que todos tivessem acesso à plataforma.

A seguir, os “prints” (captura de tela), representam as atividades disponibilizadas no *Google Classroom*, os quais apresentam a organização e como se deram as aulas no ERE.

Nas Figuras 2 e 3, pode-se observar as primeiras sequências de tarefas semanais propostas pela professora aos alunos na plataforma *Google Classroom*. Neste primeiro momento ainda não aconteciam aulas síncronas *online*. É possível observar, nas mensagens escritas juntos as tarefas, a preocupação da professora

¹ Google for Education é um serviço do Google que fornece variados produtos da empresa, personalizáveis de forma independente, através de um nome de domínio fornecido pelo cliente. Lançado em 2006, o conjunto inclui uma versão específica do G Suite e o uso de Chromebooks.

² Google Classroom é um sistema de gerenciamento de conteúdo para escolas que procuram simplificar a criação, a distribuição e a avaliação de trabalhos. Ele é um recurso do Google Apps redirecionado à área de educação.

pele momento em que todos estavam enfrentando e o carinho necessário para este enfrentamento.

Figura 2- Apresentação das atividades no *Classroom*

Atividades (23/03 à 27/03)

Natali Gonçalves Gomes • 26 de mar. de 2020 (editado: 31 de mar. de 2020)

Data de entrega: 30 de mar. de 2020, 23:59

Olá queridos alunos!
 Estas são as atividades planejadas para a semana de 23 a 27 de março.
 Façam com bastante atenção! Os responsáveis podem auxiliar na execução das atividades!
 Qualquer dúvida, estou a disposição nos comentários dessa postagem!
 Um beijo bem grande!
 #Fiquememcasa

Atenciosamente, Prof. Natali Gomes

Atividades de 23 a 27
 Documentos Google

Fonte: autora (2024)

Figura 3- Apresentação das atividades no *Classroom*

Atividades (09/04 à 13/04)

Natali Gonçalves Gomes • 9 de abr. de 2020 (editado: 13 de abr. de 2020)

Data de entrega: 13 de abr. de 2020, 14:00

Olá!
 Conforme foi avisado através do mural da plataforma, as postagens com atividades acontecerão duas vezes na semana: segundas e quintas.
 Leiam com atenção e façam um pouco em cada dia! Ao final do documento há atividades para serem realizadas no caderno. Estas serão corrigidas no retorno das nossas atividades.
 Qualquer dúvida estou a disposição!
 Atenciosamente, prof Natali Gomes

Atividades de 09/04 à 13/04
 Documentos Google

Por que eu não posso ir lá fora?
 POR QUE EU NÃO POSSO IR ...
 PDF

Fonte: autora (2024)

Na sequência, foi emitido um parecer do Conselho Nacional de Educação, que estabeleceu o cômputo de atividades, ou seja, a validação de todas as atividades que vinham sendo desenvolvidas nas instituições escolares, sem necessidade de recuperação de aulas. Estabeleceu ainda, a reorganização do calendário escolar a partir de um breve histórico do que vinha acontecendo ao nível mundial com relação à saúde.

Com o avanço da epidemia causada pelo vírus e a incerteza do retorno, a escola passou a preparar a comunidade escolar, famílias e alunos para as primeiras aulas *online* síncronas através da plataforma *Google Meet*.³

Por meio da plataforma *Google Classroom*, os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental, turma da professora/pesquisadora, tiveram acesso ao *link* da *live* que possibilitou assistirem a aula. No mês de abril de 2020, aconteceu a primeira aula *online* síncrona, com participação dos alunos. A escola adotou a nomenclatura “*live*” para se referir às aulas *online*, cuja definição é: “transmissão ao vivo em tempo real”, mas também denominada síncrona. Essas aulas não funcionaram apenas como transmissão, pois os estudantes interagiram por meio de suas câmeras e microfones em tempo real.

A Figura 4 exemplifica a aula em forma de *live*, organizada pela professora/pesquisadora e transmitida pelo *Google Classroom*.

Figura 4- A primeira *Live* transmitida pela professora/pesquisadora



Fonte: autora (2024)

³ Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google.

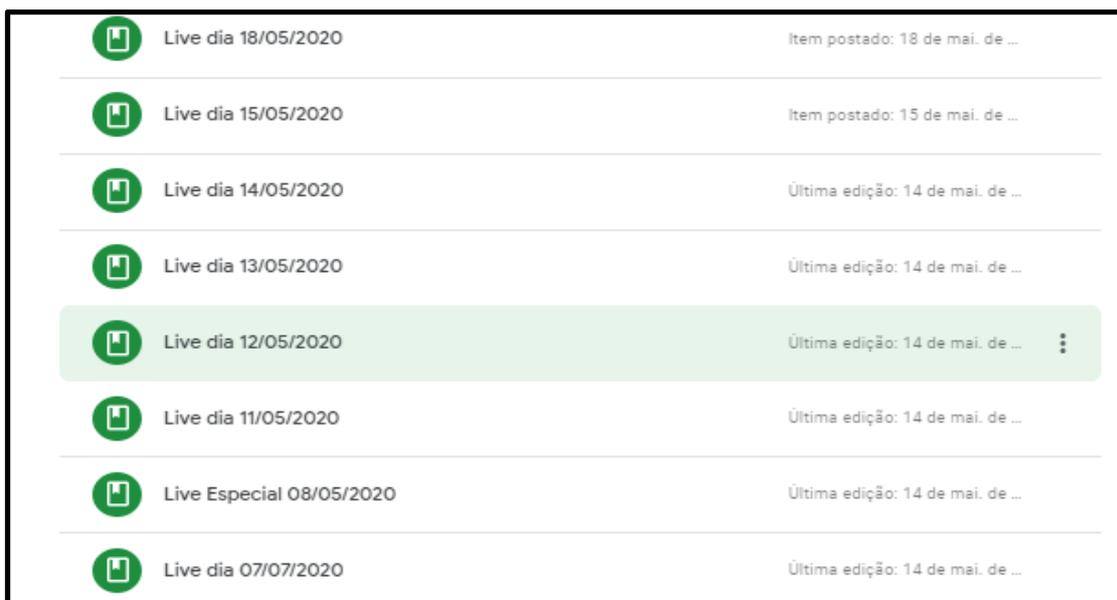
Nesta primeira aula *online*, que teve duração de uma hora, a professora obteve boa participação da maioria dos alunos, sendo que, dos presentes, grande parte conseguiu acompanhar todas as propostas. A professora utilizou o espaço da própria escola para promover o momento da primeira *live* em 23 de abril de 2020. Apesar da boa participação dos estudantes de maneira virtual, é preciso reconhecer que, conforme Vygotsky (1991), o ambiente escolar, juntamente com a presença do professor, é um crucial mediador para que a aprendizagem seja construída. A teoria de Vygotsky (1991, p.60) propõe que:

[...] um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança.

Assim, percebe-se que, apesar dos esforços para a continuidade das práticas pedagógicas, devido ao distanciamento presencial dos alunos e escola e sem a mediação do ambiente escolar e professora, tornou-se difícil identificar como ocorreu a construção de conhecimento dos estudantes neste formato. Quanto à mediação da família, observou-se que participaram ativamente das propostas oferecidas pela professora e pela escola, porém é desafiador avaliar individualmente como ocorreu este processo com cada um dos alunos.

Após essa primeira experiência, os encontros *online*, por meio de *lives*, conforme apresentado na Figura 5, passaram a ter uma hora de duração, diariamente, sempre com uma proposta a ser desenvolvida, tentando aproximar-se, ao máximo, de uma aula presencial.

Figura 5- Algumas *lives* realizadas pela professora



Fonte: autora (2024)

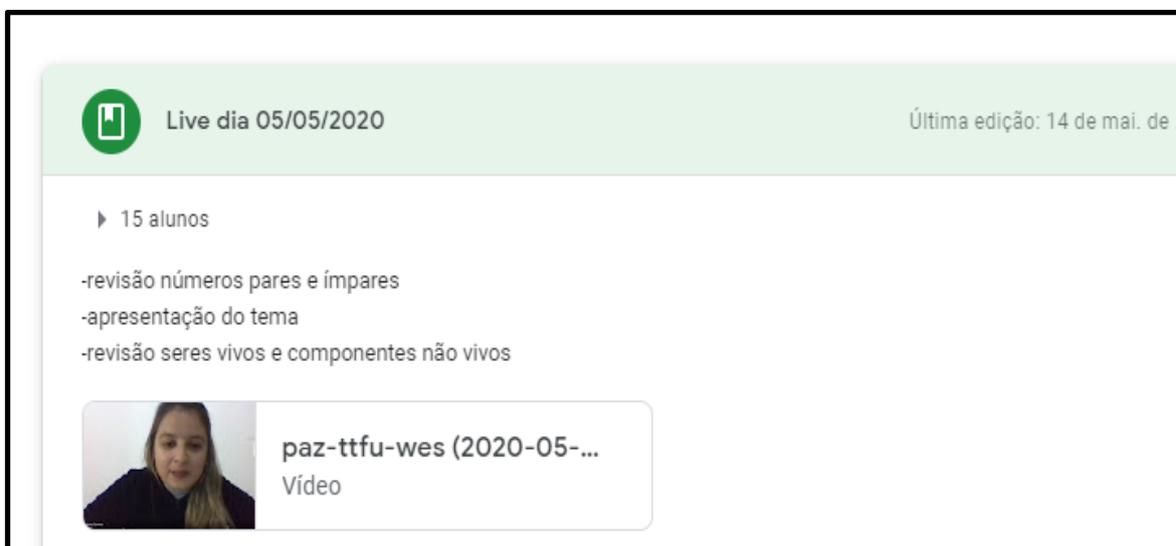
O planejamento da professora continha atividades lúdicas, games, jogos interativos, vídeos, os quais exploravam o que era previsto para aquele período no 2º ano do Ensino Fundamental. Essa etapa escolar faz parte do ciclo de alfabetização e, apesar de já chegarem alfabetizados em sua maioria, ainda havia a preocupação por parte da professora, em dar continuidade a este ciclo tão importante. Nesse sentido, é possível perceber que a professora utilizou de todos os recursos disponíveis para explorar a leitura, a escrita e a produção textual. Mesmo com muita dificuldade para realizar a avaliação da aprendizagem, foi possível ofertar e construir conhecimento junto aos alunos.

Para Ferreiro e Teberosky (1984), é possível perceber o processo da alfabetização na criança, quando ela já consegue conectar sons aos seus grafemas (letras), apresentando, geralmente, apenas erros ortográficos. As duas turmas analisadas, tanto em 2020, quanto em 2021 (que foi alfabetizada em 2020 de maneira *online*), chegaram no nível alfabético. Portanto, a professora procurou trazer para o seu planejamento propostas diversas envolvendo a prática de leitura para desenvolver cada vez a escrita dos estudantes.

As Figuras 6, 7 e 8 mostram, em formato de *live*, as tardes de aula da professora/ pesquisadora que, com o passar do tempo, adaptou o espaço da sua casa para criar uma sala de aula *online* improvisada. Para um melhor atendimento aos estudantes, foi necessário aumentar o serviço de *internet* e a escola disponibilizou um *Chromebook* que auxiliou significativamente na execução das aulas. Nas imagens, é

possível perceber que, após o encerramento das *lives*, era possível postar a gravação da mesma na plataforma *Google Classroom*, que ficava disponível para aqueles que não conseguissem acessar de forma síncrona. Ainda, a professora/pesquisadora disponibilizou as tarefas realizadas em cada aula.

Figura 6 - Aula *online* ministrada pela professora/pesquisadora



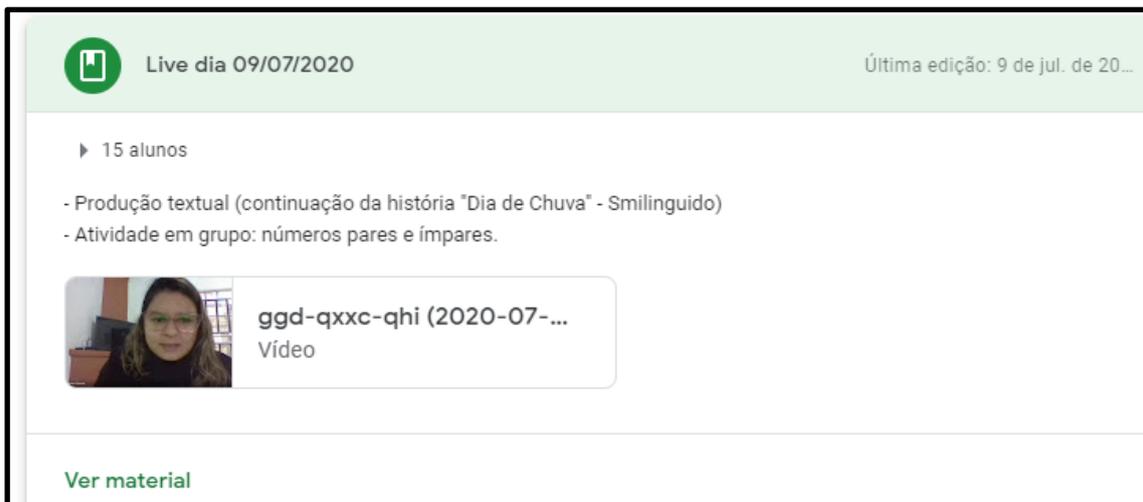
Fonte: autora (2024)

Figura 7- Aula online ministrada pela professora/pesquisadora



Fonte: autora (2024)

Figura 8- Aula online ministrada pela professora/pesquisadora



Fonte: autora (2024)

Vygotsky (1991) traz como conceito de aprendizagem a Zona de Desenvolvimento Proximal que é a zona que separa dois níveis de desenvolvimento: o real, aquilo que a criança consegue realizar sozinha e o potencial, que é aquilo que ela consegue realizar, mas com ajuda de outras pessoas. O autor ressalta ainda que, este processo ocorre a partir da interação das crianças com pares, destacando a importância da educação, do professor e de outras crianças nesta construção. Portanto, ainda que as aulas *online* tivessem ocorrido durante o ano todo, como participação intensa da turma, não se pode afirmar se houve construção da aprendizagem ou até mesmo o aprimoramento da alfabetização, já que não houve nenhum tipo de interação presencial no decorrer do ano de 2020.

Após o recesso, que aconteceu no mês de julho de 2020, as aulas passaram a ter duração de, aproximadamente, quatro horas. Por isso, foi possível incluir as aulas especializadas de Inglês, Educação Física, Musicalização e, por se tratar de uma escola católica, aulas da Pastoral Escolar. As Figuras 9, 10 e 11 são exemplos do espaço *online* para Educação Física, inglês, Pastoral Escolar e Musicalização.

Na percepção da professora/pesquisadora, as aulas com duração de quatro horas tinham lados positivos e negativos. O lado positivo foi ter a possibilidade de trabalhar com os estudantes por um tempo maior, desenvolver propostas com mais atenção e com maior tempo. Também foi possível atender aos anseios dos estudantes, tirar dúvidas, desenvolver atividades lúdicas, as quais despertavam maior atenção por parte dos alunos. Como lado negativo, a professora/pesquisadora percebeu o tempo excessivo na frente das telas, pois este tempo exigia um grande

esforço de crianças para concentração em frente a um aparelho eletrônico (tablets, notebooks e celulares) por um longo período.

Figura 9 - Aulas especializadas

Educação Física		
	6ª aula de educação física	Item postado: 6 de jul. de 20...
	5ª aula de educação física	Item postado: 17 de jun. de 2...
	4ª aula de educação física	Última edição: 4 de jun. de 2...
	3ª aula de Educação Física	Item postado: 20 de mai. de ...

Fonte: autora (2024)

Figura 10 - Aulas especializadas

Inglês		
	Atividades de inglês (De 29/06 a 03/07)  1	<i>Data de entrega: 3 de jul. de ...</i>
	Atividades de inglês (De 22 a 26 de junh...  4	Data de entrega: 26 de jun. d...
	Atividades de inglês (De 15 a 19 de junho)	Data de entrega: 19 de jun. d...
	Atividades de inglês (De 09 a 12 de junho)	Data de entrega: 12 de jun. d...

Fonte: autora (2024)

Figura 11 - Aulas especializadas

Pastoral Escolar e Musicalização		
	Dia do Coração de Maria  1	Item postado: 19 de jun. de 2...
	Convite Pastoral	Item postado: 19 de jun. de 2...
	Pastoral Escolar	Data de entrega: 15 de jun. d...
	Pastoral dia 1º/06/2020	Item postado: 1 de jun. de 20...

Fonte: autora (2024)

Conforme mencionado anteriormente, alguns alunos não conseguiam assistir e participar das aulas *online* e realizavam apenas as tarefas assíncronas e assistiam as gravações das *lives*, disponibilizadas no *Google Classroom*. Uma das alunas da professora/pesquisadora, uma pessoa com deficiência, apresentava desafios para acompanhar as aulas, sendo que ainda não era alfabetizada e não conseguia concentrar-se durante as *lives*. Para esta estudante, a professora/pesquisadora disponibilizou atividades adaptadas para serem realizadas com apoio familiar, em casa. Como retorno, a professora/pesquisadora recebia registros fotográficos e vídeos, os quais mostravam a aluna realizando as tarefas, evidenciando facilidades e dificuldades. A Figura 12 apresenta o ambiente virtual disponibilizado para essa aluna.

Figura 12 - Aula adaptada para aluna com deficiência

	Aluna ...	(10/08 à 14/08)	Data de entrega: 14 de ago. ...
	Aluna	(03/08 à 07/08)	Data de entrega: 7 de ago. de...
	Aluna l	(13/07 à 17/07)	Data de entrega: 17 de jul. de...
	Aluna l	(06/07 à 10/07)	Data de entrega: 10 de jul. de...
	Aluna l	(29/06 à 03/07)	Data de entrega: 3 de jul. de ...
	Aluna l	(22/06 à 26/06)	Data de entrega: 26 de jun. d...
	Alur	(15/06 à 19/06)	Data de entrega: 19 de jun. d...
	Aluna	(10/06 à 15/06)	Data de entrega: 15 de jun. d...
	Aluna	(03/06 à 05/06)	Data de entrega: 8 de jun. de ...
	Aluna	(25/05 à 29/05)	Data de entrega: 29 de mai. d...
	Aluni	(19/05 à 22/05)	Data de entrega: 25 de mai. d...

Fonte: autora (2024)

Em outubro de 2020, o Conselho Nacional de Educação emitiu o Decreto Legislativo nº 6 de 2020, o qual apresentava um parecer com amplo histórico do que vinha sendo decidido emergencialmente, dado o avanço do coronavírus. O decreto apresentou as Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, “ que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020”. (Brasil, 2020). A partir dessas normas, iniciaram os primeiros movimentos de retorno às atividades presenciais.

O ano letivo de 2020 foi concluído de maneira totalmente *online*, sem possibilidade de retorno presencial nas instituições de Educação Básica.

Ao final das reflexões e descrições deste primeiro ano de enfrentamento de aulas fora do ambiente físico da escola é importante ressaltar o papel do ambiente escolar no processo de aprendizagem para que os alunos alcancem novos estágios de desenvolvimento. Nesse sentido, a autora Marta Kohl de Oliveira refere-se a esse papel da escola:

Se a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento, por um lado a escola tem um papel essencial na construção do intelecto adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Por outro lado, o desempenho desse papel só se dá adequadamente na medida em que, conhecendo a situação de desenvolvimento cognitivo dos alunos, a escola dirige o ensino não para etapas intelectuais já alcançadas, mas sim para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos, funcionando realmente como um motor de novas conquistas intelectuais. (Oliveira, 1992, p.51)

A partir do apresentado até aqui, é possível responder a um dos questionamentos iniciais que levaram ao tema da pesquisa: “Quais seriam os impactos causados aos estudantes após o período pandêmico?” Nesse caso, fica evidente que a resposta se refere a perda de interação e desenvolvimento que ocorre dentro do espaço escolar, já que este ambiente e professor(a) são importantes mediadores na aprendizagem. Ainda que a professora tenha utilizado de todas as ferramentas e recursos pedagógicos a favor do ensino, se evidencia também que o processo de mediação, que é crucial para a construção da aprendizagem, ficou comprometido neste formato de aula.

No ano de 2021, a pandemia mundial permanecia no nosso cotidiano e, mesmo com a vacina, aconteciam períodos de alta contaminação. Nesse mesmo ano, as instituições de ensino começaram os primeiros movimentos para o retorno presencial, com muitas incertezas, receios e planos de contingência.

A proposta para o retorno presencial na escola em que a professora/pesquisadora ministrava suas aulas foi o ensino híbrido. A escolha de estratégias para atender os alunos presencialmente e, com segurança, foi livre, conforme Decreto 6/2020 do CNE (Brasil, 2020). Nesse formato, parte dos alunos da turma assistiam aulas de casa no formato *online* e parte presencialmente em sala de aula, sendo que a cada semana os grupos eram revezados. As aulas aconteciam de forma presencial, enquanto o computador permanecia conectado em chamada de vídeo através da plataforma *Google Meet*. Portanto, os alunos que estavam em casa, conseguiam assistir às aulas em tempo real.

Esse formato foi, segundo a professora/pesquisadora, o mais desafiador, se comparado com o primeiro ano pandêmico, pois precisava atender os dois grupos ao mesmo tempo, aproximadamente quinze crianças em aula e treze crianças em casa, todas participando da mesma aula em tempo real. Por vezes, a mesma não conseguia atender os dois grupos com igual qualidade, principalmente o grupo que permanecia em casa, devido aos problemas de conexão ou porque a professora/pesquisadora precisava ausentar-se da frente do computador para atender algum aluno da sala de aula. A Figura 13 representa a sala de aula no formato híbrido, sendo que, neste dia, havia maior número de alunos em casa devido ao fato de estarem contaminados pelo coronavírus.

Figura 13 – Ensino híbrido



Fonte: autora (2024)

Neste formato, as aulas continuavam sendo gravadas e, posteriormente, disponibilizadas na Plataforma *Google Classroom*. Assim, o ensino continuou até meados do mês de setembro de 2021, quando novas normativas chegaram,

autorizando todos os estudantes a frequentarem as aulas sem necessidade de revezamento entre grupos. Em esfera federal, a Resolução CNE/CP nº 2- 2021, autorizou o retorno presencial de todos os estudantes em agosto de 2021, sem necessidade de acontecer o formato híbrido. Esta resolução institui “Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar” (Brasil, 2021).

O documento da esfera federal instituiu a liberação do retorno de todos os estudantes à escola, sem necessidade de assistir de casa, salvo aqueles que possuíam autorização por atestado médico. Já o documento em esfera estadual (Decreto Nº 55.856), trouxe as medidas para retorno às atividades na escola, porém com o denominado “distanciamento controlado”. Esta medida controlava os índices de pessoas contaminadas no estado por regiões. Toda segunda-feira, um boletim era emitido e cada região era classificada com uma cor. Na cor preta (alto índice), as atividades não essenciais daquela região eram obrigadas a encerrar o funcionamento durante aquele período. Na escola, caso algum aluno fosse contaminado, permaneceria em quarentena, assistindo às aulas de maneira *online*, de casa. Se um certo número de estudantes da mesma turma fosse contaminado, entravam em quarentena e as aulas continuavam totalmente *online* naquele período. Na escola, algumas medidas sanitárias eram tomadas, tais como: obrigatório o uso de máscaras, proibição de aglomerações (por isso não havia recreio coletivo nos pátios da escola), aferição de temperatura ao entrar no prédio da escola.

A professora/pesquisadora permaneceu com quatro estudantes participando de casa por terem apresentado atestados médicos, os quais confirmavam serem parte dos grupos de risco ao vírus.

A professora percebeu maiores dificuldades no que refere-se ao desenvolvimento das aulas do segundo ano da pandemia, 2021, principalmente porque, como já mencionado, foi preciso atender dois grupos de alunos em dois ambientes diferentes: virtual e presencial. Retomando ao que refere-se à construção da aprendizagem de Vygotsky, embora já em ambiente escolar e tendo a professora como mediadora, isso não foi garantia de que o processo de aprendizagem tenha tido sucesso, tendo em vista os enormes desafios de atender crianças em diferentes ambientes ao mesmo tempo. Neste ano, o conceito de Inovação Pedagógica se fez ainda mais presente no que refere-se tanto na **mediação** nas abordagens

pedagógicas da professora, quanto no **protagonismo** dos estudantes, ambos indicadores de Inovação, segundo Cunha (2020).

A partir da reflexão sobre a descrição das ações pedagógicas desenvolvidas durante e após o período pandêmico pela professora pesquisadora, é importante relacionar com o referencial teórico escolhido para embasar as tecnologias digitais (TD) na educação. Moran; Massetto e Behrens (2013), mencionam mudanças paradigmáticas com utilização das TD, mas a escola, em toda a sua estrutura, não estava acompanhando na mesma velocidade com que se presencia nas redes sociais, sites ou materiais didáticos *online*. Com a pandemia, a escola teve a oportunidade de experienciar a utilização das TD de forma emergente e urgente, com alguns ganhos, tais como: uma formação forçada para os professores, de maneira que, até mesmo, os mais resistentes se viram obrigados a aderir à nova maneira de ensinar; gravar *lives*; preparar slides e material digitado; atender os alunos de forma síncrona, assíncrona e híbrida; melhorar a velocidade dos dados de internet, sendo tudo isso, um grande desafio.

Finalizada a sessão das estratégias, desafios e trabalho desenvolvido na aula da professora/pesquisadora nos anos pandêmicos de 2020 e 2021, a seguir, serão abordados os aspectos referentes à alfabetização e possibilidade de processos inovadores neste período nas ações pedagógicas realizadas pela professora. Dessa forma, pretende-se que o conceito de inovação pedagógica seja utilizado na análise do ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente na alfabetização durante e após o período pandêmico.

4.2 Possibilidades de processos inovadores na alfabetização durante e após período pandêmico

Nesta seção, serão evidenciadas as análises das ações realizadas no ano de 2020, aulas totalmente *online*, e ações do ano de 2021, ano com formato híbrido e retorno às aulas presenciais. Nesta discussão serão analisadas, em duas seções, as possibilidades de processos inovadores evidenciados nas estratégias escolhidas pela professora para dar continuidade ao processo de alfabetização dos estudantes.

Diante do novo que se apresentava, naquele março de 2020, muitas foram as incertezas referentes aos rumos da Educação. Em uma turma que faz parte de um ciclo do processo de alfabetização, as incertezas foram ainda mais intensas. Distante

do espaço físico da sala de aula, a TD foi o único meio possível de conexão entre os estudantes e a professora.

4.2.1. O processo de alfabetização no período pandêmico à luz da inovação pedagógica

As análises, a seguir, são pautadas no referencial de Cunha (2018) a respeito dos sete indicadores de inovação pedagógica, entrelaçados com estudos referentes ao trabalho da professora/pesquisadora no processo de alfabetização. São eles: Ruptura com a forma tradicional de ensinar e aprender; Gestão participativa; Reconfiguração dos saberes; Reorganização da relação teoria/prática; Perspectiva orgânica no processo de concepção; Mediação; Protagonismo. A organização, na análise, se utiliza dos indicadores de inovação pedagógica como elemento inicial, fazendo conexão com a experiência da professora/pesquisadora e com outros autores do referencial teórico, bem como documentos normativos.

O indicador **“ruptura com a forma tradicional de ensinar e aprender”** está relacionado com o próprio movimento de fazer o uso das TD como elo entre o ensino e aprendizagem no ano de 2020 já é um movimento inovador. Não somente por fazer o uso de recursos tecnológicos, mas sim, por meio desses, garantir o desenvolvimento das aulas aos estudantes. Cunha destaca no primeiro indicador de inovação pedagógica que é preciso que haja uma ruptura na forma tradicional de ensinar, “a adesão à ruptura paradigmática significa o reconhecimento de outras formas de produção de saberes, incorporando a dimensão sócio-histórica do conhecimento e sua dimensão axiológica, que une sujeito e objeto” (Cunha, 2018, p.97). Ainda que de maneira emergencial e, a partir de um acontecimento extraordinário, esse movimento aconteceu como uma mudança paradigmática, “da necessidade de criar novos cenários a partir da necessidade de adaptar-se” (Behrens, 2013. p. 74).

No que se refere a alfabetização, no 2º ano do ensino fundamental, os estudantes ainda se encontram no ciclo de alfabetização, portanto foi importante fazer escolhas por abordagens inovadoras com a mediação da TD para consolidar este importante ciclo de aquisição da leitura e escrita. No que se refere aos níveis de alfabetização, segundo Ferreiro e Teberosky (1989), no ano de 2020 a professora recebeu os estudantes no nível alfabético. Nesse sentido, era preciso oportunizar aos estudantes o contato com diferentes gêneros textuais, construir produções textuais

coletivas, individuais, trabalhar com interpretação textual, reforçar ortografia e gramática adequada ao nível (2º ano).

Foi possível evidenciar que a professora contemplou os aspectos referentes à alfabetização, promovendo diferentes momentos de leitura, jogos, games, desafios envolvendo ortografia e regras relacionadas à escrita, produções textuais a partir de diferentes gêneros textuais. O planejamento era estruturado de maneira integrada às demais áreas do conhecimento, atingindo assim, as competências e habilidades previstas na BNCC para o 2º ano do Ensino Fundamental. Percebeu-se a interação dos estudantes devido a suas intensas participações no decorrer das aulas: as crianças realizavam questionamentos, realizavam as atividades propostas, apresentavam suas hipóteses em momentos de roda de conversa, partilhavam suas descobertas, tiravam dúvidas e executavam tudo o que era ofertado em cada momento da tarde.

A “**gestão participativa**” é outro indicador a ser relacionado à prática da professora/pesquisadora. Neste indicador, a autora enfatiza que os sujeitos que fazem parte do processo educativo participam de cada tomada de decisão, desenvolvimento e resultados:

[...] os sujeitos do processo inovador participam da experiência, desde a concepção até a análise dos resultados. Nesse sentido, há uma quebra da estrutura vertical de poder, responsabilizando o coletivo do processo de ensino e aprendizagem pelas propostas formuladas (Cunha, 2018, p.97).

Nesse caso, evidenciou-se como indicador de gestão participativa, tendo em vista que cada ação pedagógica planejada pela professora/pesquisadora foi pensada a partir das emergências da comunidade escolar, especialmente dos estudantes. Cada aula foi pensada a partir daquilo que os estudantes e suas famílias expressavam no decorrer do processo do ensino remoto emergencial.

O indicador “**reconfiguração dos saberes**” “constitui-se em uma categoria-chave da compreensão da inovação como ruptura paradigmática, pois requer a anulação ou a diminuição das clássicas dualidades propostas pela perspectiva epistemológica da ciência moderna” (Cunha, 2018, p.97). Considera-se que, nessa dimensão, o processo de inovação se deu a partir do reconhecimento de novos saberes quando a própria professora precisou aprofunda-se no conhecimento sobre o uso das TD, recursos pedagógicos tecnológicos, buscar cursos e aperfeiçoamento

para o desenvolvimento de suas aulas. Da mesma forma, os alunos também precisaram se reinventar diante do novo normal, adaptando-se com novos recursos que começaram a fazer parte de sua rotina escolar e de construção do conhecimento.

Em determinados momentos, foi possível evidenciar o protagonismo dos alunos ao fazer o uso das TD e ao executar tarefas de maneira totalmente diferente do que tinham como concepção de “aula” até o momento de sua trajetória escolar, seja na participação diária em aula ou em momentos assíncronos⁴.

A **“reorganização da relação teoria/prática”** trata-se do rompimento com o tradicional, segundo Cunha (2018), o indicador mais presente nas práticas pedagógicas. “No sentido da ruptura, a reorganização dessa relação assume que a dúvida epistemológica é que dá sentido à teoria” (2018, p.98) ou seja, não se refere à confirmação da teoria, mas nasce a partir de uma realidade.

No sentido da ruptura, a reorganização dessa relação assume que a dúvida epistemológica é que dá sentido à teoria. Ela nasce da leitura da realidade, portanto, a prática social é condição da problematização do conhecimento que os estudantes precisam produzir. Nessa perspectiva, a prática não significa a aplicação e confirmação da teoria, mas é a sua fonte. Além disso, é importante registrar que a prática é sempre única e multifacetada. Requer, por essa condição, uma intervenção refletida da teoria numa visão interdisciplinar (Cunha, 2018, p.98).

Este movimento, ocorrido no ensino emergencial remoto, constitui uma inovação paradigmática, pois nunca antes foi previsto, em nenhuma teoria, como se daria o processo educacional para crianças, diante da impossibilidade de estar em um ambiente escolar físico. Portanto, nessa dimensão, a inovação se deu a partir da realidade emergencial imposta, das inquietudes, do novo.

Com relação à **“perspectiva orgânica no processo de concepção”**, este indicador trata de “decisões pedagógicas que acompanham todo o processo de ensinar e aprender” (Cunha, 2018. p. 98). Essa perspectiva está relacionada à gestão participativa “pois requer uma forma de pacto entre professor e alunos e destes entre si, no que se refere às regras do trabalho pedagógico, incluindo sua avaliação” (p.99).

No decorrer das análises, a avaliação foi um aspecto importante destacado pela professora/pesquisadora. Conforme a BNCC, a professora se comporta como mediadora e observadora do processo de construção do conhecimento, sendo que a avaliação é realizada continuamente conforme o desenvolvimento do aluno. Em uma

⁴ Comunicação assíncrona é toda comunicação que não ocorre em tempo real. Nela, o interlocutor pode ler ou ouvir a mensagem na hora que desejar e só então respondê-la

sala de aula convencional, com os alunos e a professora no espaço físico, este processo acontece naturalmente, sendo que a professora observa e avalia este processo diariamente, faz interações e intervenções quando necessário. Já no ensino emergencial remoto, observou-se a dificuldade em avaliar os estudantes no que se refere à aprendizagem. Cada aluno de sua casa, realizando as tarefas propostas a sua maneira, interagindo com a professora não garantiam uma avaliação da mesma forma que no ensino presencial.

A “**mediação**” é um indicador que se caracteriza por uma ruptura paradigmática, conforme pontua Cunha, inclui “relações socioafetivas como condição da aprendizagem significativa” (p.99). Estabelece-se assim uma relação de respeito entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem:

A mediação pressupõe relações de respeito entre professor e alunos, a dimensão do prazer de aprender, do gosto pela matéria de ensino e do entusiasmo pelas tarefas planejadas. A mediação faz a ponte entre o mundo afetivo e o mundo do conhecimento, incluindo os significados atribuídos a este pelo indivíduo e a compreensão da historicidade de sua produção (Cunha, 2018. p. 99).

Sem dúvidas, as relações afetivas foram de extrema relevância no novo normal. Construir conhecimento diante de todos estes desafios impostos pela pandemia não foi uma tarefa fácil. Foi ainda mais importante ter um olhar amoroso e respeitoso com cada família e com a comunidade escolar de maneira geral. A própria privação do convívio social e perda de familiares por conta da contaminação pelo vírus comprometeu estudos e, as abordagens precisaram ser cuidadosamente pensadas a fim de que todos os estudantes se sentissem respeitados neste processo de aprendizagem. Sendo assim, a afetividade na mediação professor/aluno foi um pilar importante para sustentar os estudos no ano desafiador da pandemia.

O “**protagonismo**”, o último indicador de inovação é considerado pela professora/pesquisadora um dos principais indicadores de inovação pedagógica. O protagonismo garantiu que professores e alunos sejam sujeitos da sua prática, compreendendo a participação dos alunos nas “decisões pedagógicas, a valorização da produção pessoal, original e criativa dos estudantes, estimulando processos intelectuais mais complexos e não repetitivos” (Cunha, 2018. p. 100).

A pesquisadora evidencia, nas análises, um latente protagonismo dos estudantes e da professora. No caso da professora, o protagonismo é evidenciado quando ela fez buscas por abordagens, as quais fossem interessantes e atraentes

para os alunos, que eram crianças pequenas e precisavam lidar com algo totalmente novo na sua trajetória escolar. Alunos e famílias também precisaram assumir o papel de protagonistas junto a professora para que obtivessem êxito nas situações de aprendizagem propostas, auxiliando seus filhos no novo normal, no desconhecido. No processo de continuidade da alfabetização, este indicador, o protagonismo, foi considerado o principal alicerce para esta importante caminhada na alfabetização e letramento.

Ainda para Cunha (2018), “o protagonismo se afasta dos parâmetros únicos e estimula a autoria dos aprendizes na perspectiva da produção do conhecimento.” (p.100), nesse sentido, cada família assumiu o protagonismo na busca por executar e desenvolver cada ação proposta conforme a sua realidade e possibilidades, o que se considera como o aspecto chave que permitiu a continuidade dos estudos no ensino emergencial remoto.

4.2.2 Desafios no ensino híbrido no ano de 2021 à luz da inovação pedagógica

A análise continua utilizando indicadores de inovação pedagógica, porém de uma forma diferente da anterior. A pesquisadora observa, durante sua escrita, a partir da experiência da professora, os significados à luz da inovação pedagógica. Também faz relação com outros autores do referencial teórico, bem como documentos normativos.

Com uma nova turma no ano de 2021, ainda do 2º ano do ensino fundamental, a professora deparou-se com outro grande desafio, ainda mais intenso do que propriamente o ano da pandemia: o ensino híbrido.

Conforme descrito na seção 4.1, a partir de decretos e normativas, a escola fez a escolha pelo ensino híbrido o qual trata-se de ensino presencial e *online*, ao mesmo tempo. Atender crianças e grupos de formatos diferentes, em tempo real, foi intenso e de muitas reflexões para a professora/pesquisadora, devido às inúmeras dificuldades que se apresentavam, tais como: dar atenção igualitária às crianças que estavam em casa acompanhando o desenvolvimento da aula por meio de chamada de vídeo e, ao mesmo tempo, às crianças que estavam presencialmente, em sala de aula, acompanhando as atividades.

Veiga (2003), quando conceitua inovação pedagógica, refere-se a um processo coletivo onde todos os sujeitos envolvidos participam, constroem e avaliam juntos, os

rumos da instituição, os objetivos e as metodologias, a fim de transformar situações as quais precisam ser modificadas. E, foi assim que, em 2021, ocorreu mais um fato histórico na Educação, tendo em vista o retorno às aulas presenciais após um ano inteiro de distanciamento. Neste contexto de retorno, ainda convivendo com o Coronavírus, no ano de 2021, optar pelo ensino híbrido, tratou-se de uma transformação necessária da Educação, pois garantiu, de certa forma, a saúde de todos e a continuidade do ensino de uma forma extraordinária.

O uso das TD também se fez como um meio importante no cenário híbrido da turma da professora/pesquisadora, porque delas foi possível conectar os estudantes e, aos poucos, retornar ao cenário presencial. Além disso, foram grandes aliadas nas abordagens pedagógicas da professora/pesquisadora.

Nesse sentido, Wagner e Cunha afirmam que “no caso da inovação pedagógica é bastante usual relacioná-la com os recentes aparatos tecnológicos aplicados nos processos de ensinar e aprender.” As autoras consideram que as tecnologias ultrapassam as formas tradicionais de aprendizagem, mas fazem uma ressalva importante: “O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação pode ser moderníssimo e interessante, mas se não vier acompanhado de uma mudança nas formas de entender o conhecimento, não estará, a nosso ver, vivenciando inovação”. Ou seja, é preciso que haja intencionalidade ao utilizar as tecnologias como prática inovadora (2019, p.30)

A partir das análises realizadas em todo o material, percebe-se o uso das TD como prática inovadora não apenas pelo seu uso ou por garantir a continuidade das atividades escolares, mas porque é possível evidenciar que a professora/pesquisadora buscou, com apoio nas tecnologias, abordagens as quais provocassem mudanças necessárias diante daquele cenário emergente. Notou-se que, em seu planejamento e prática, preocupava-se em oportunizar protagonismo aos estudantes a partir de diferentes abordagens que os colocassem como centro na construção do conhecimento e, em cada aula, a prioridade não estava no “conteúdo”, e sim, naquilo que era possível e fosse significativo para cada um.

E, diante de um cenário tão emergente e novo, como o da pandemia, como garantir protagonismo aos estudantes? Para Wagner e Cunha, “o protagonismo pressupõe tomada de decisões partilhadas que redundarão em compromissos coletivos com a aprendizagem. É inovador porque rompe com a estrutura linear de poder na aula e corresponsabiliza o coletivo pelas decisões”. Ou seja,

“o processo de inovação pedagógica intensifica a atuação do estudante, deixando-o mais ativo e interessado pelo processo de ensino-aprendizagem, aumentando o protagonismo do sujeito nesse cenário” (2019, p.33). Diante da assertiva “protagonismo” de Wagner e Cunha, percebe-se que a professora/pesquisadora provocou seus alunos no que tange ao compromisso frente ao novo normal de sala de aula, tornando-os autores no processo de aprendizagem, partindo do contexto da realidade e desafios.

Neste cenário, a professora/pesquisadora, mais uma vez, precisou se reinventar, como educadora, frente ao desafio que se apresentou. Principalmente no que tange às abordagens escolhidas para dar conta de atender todos os estudantes daquela turma. Conforme as descrições mencionadas, a professora tinha nas mãos a missão de atender dois grupos ao mesmo tempo e, nesse contexto, optou por estratégias a partir do **protagonismo** dos próprios estudantes. Conforme o planejamento e aulas analisadas, foi possível perceber que, para dar conta de garantir atenção, interação e ensino a todos, a professora utilizou de diversas estratégias com auxílio da tecnologia digital a seu favor. As práticas foram pensadas de maneira que todos os alunos tivessem condições de participar, sendo, portanto, necessário fazer com que os alunos percebessem e tivessem um olhar especial para aquele momento. Nessa perspectiva evidenciou-se a necessidade de ter empatia e respeito com quem estava em casa, além de evidenciar a importância da interação entre colegas que estavam em casa e os que estavam em aula, a importância da colaboração entre todos (colegas e professora). A partir dessas construções, aos poucos a professora/pesquisadora conseguia dar seguimento às suas atividades e a execução de tarefas e objetivos propostos. Nesse sentido, para Cunha (2008, p. 27), o protagonismo neste processo, pode ser evidenciado no reconhecimento de “que tanto os alunos como os professores são sujeitos da prática pedagógica e, mesmo em posições diferentes, atuam como sujeitos ativos das suas aprendizagens”.

No que se refere a alfabetização, os alunos que chegaram no ano letivo do ano de 2021 estavam no nível alfabético, cabendo ao 2º ano do Ensino Fundamental, a consolidação deste processo de aquisição da leitura e escrita. Encontrar uma turma que foi alfabetizada em um contexto pandêmico foi um grande desafio para a professora/pesquisadora da turma, tendo em vista todo o processo citado nesta pesquisa. Para melhor compreensão, os níveis de alfabetização foram definidos por Ferreira e Teberosky (1986) a partir de um estudo de dois anos. Segundo as autoras,

a criança que se encontra no nível alfabético já se apropriou do processo de leitura e escrita e já compreende as relações sonoras que as letras emitem. A partir deste nível, considera-se que o aluno esteja preparado para o processo da ortografia, que é justamente o que mais é trabalhado no nível do 2º ano nesta escola.

Ao longo do ano letivo de 2021, foi possível evidenciar que a professora/pesquisadora conseguiu desenvolver a proposta envolvendo a consolidação da alfabetização, trabalhando com diferentes gêneros textuais, produções de texto diferenciadas, coletivas e individuais, construções coletivas entre os estudantes as quais trabalhavam de maneira bastante intensa a ortografia. Trabalhos de pesquisa também se fizeram presentes de maneira bem marcante no planejamento e na execução das aulas, sendo percebido um excelente resultado a partir de propostas nas quais os estudantes tinham a oportunidade de ser protagonistas na sua aprendizagem. Os estudantes tiveram oportunidade de participação em diversas rodas de conversa importantes nesse processo de ensino e aprendizagem.

Conforme análise dos materiais da professora/pesquisadora, especialmente no que se refere às gravações das aulas, percebeu-se que, no início do ano de 2021, as dificuldades eram mais intensas, devido a quantidade de alunos em casa e em sala (metade da turma em cada espaço). Essas dificuldades podem ser identificadas como: conexão dos alunos, comunicação entre professora e os dois grupos, organização da turma e atendimento igualitário a todos. A medida em que os decretos e normativas eram emitidos permitindo o retorno de todos os estudantes conforme desejo das famílias e, também, conforme a adaptação dos estudantes ao novo normal, as tardes foram ficando mais tranquilas e as mediações entre professora e alunos foram ficando mais fáceis.

Ao final daquele ano letivo, considerava-se que os estudantes atingiriam os objetivos previstos para o 2º ano. Especialmente, para os alunos, que frequentaram as aulas presenciais, percebeu-se, segundo avaliação da professora/pesquisadora que, conseguiram acompanhar o desenvolvimento das aulas, construir conhecimento e atingir os objetivos relativos à consolidação da alfabetização. Já para alunos, que permaneceram o ano inteiro nas aulas *online*, foi identificado, pela professora/pesquisadora, maiores dificuldades na avaliação no que tange a alfabetização, produção escrita e aprendizagem, pois mesmo sendo alunos assíduos e participativos não foi possível evidenciar, de maneira clara, essa construção.

Diante deste cenário, de desestabilização na educação, é importante olhar com as lentes da inovação pedagógica e interpretar os desafios que foram enfrentados e a necessidade de emergência em pensar o novo. Segundo Mello e Salomão, 2021, p. 429), “inovação na educação nos “tira o chão”, desestabiliza, produz incertezas, receios, dúvidas, angústias”, porém diante desse sentimento, a inovação também “possibilita prazer, emoções, satisfação, envolvimento e nos leva a perceber o quanto temos capacidade de ousar, de criar, de enxergar em outras dimensões, de outras formas, o que parece óbvio”.

Além dos desafios relacionados a alfabetização, no ano de 2021, foi preciso pensar em uma educação onde os sujeitos envolvidos pudessem atuar como protagonistas na construção do conhecimento. Outro ponto importantíssimo foi a **mediação** na acolhida dos estudantes nos espaços da escola após um ano de afastamento, estando a questão afetiva e emocional muito presentes nesse processo de aprendizagem. Apesar do objetivo que a escola buscava alcançar com relação ao ensino e aprendizagem dos alunos, não era possível desconectar da realidade, que ainda assombrava a população, sendo perceptível, nas crianças, uma certa ansiedade diante do novo e dos desafios que eles precisavam enfrentar. Tudo isso, lembrando que se tratava de crianças de sete a oito anos de idade.

Nesse aspecto, podemos relacionar essa questão com o indicador de mediação (Cunha, 2008). Segundo a autora, a mediação entre professor e aprendiz é um fator importante para despertar “o prazer de aprender, do gosto pela matéria de ensino e do entusiasmo pelas tarefas planejadas” (p.26).

Após vivenciar todo este processo de ensino remoto emergencial e todos os desafios e possibilidades, a professora/pesquisadora acredita que há duas vertentes importantes a serem pensadas: a escola e professora conseguiram executar com êxito as aulas *online* dentro do ensino remoto emergencial, ofertando infinidades de possibilidades, tecnologias, bem como propostas diferenciadas para atrair os estudantes e garantir a continuidade dos estudos. Por outro lado, se pensarmos no conceito de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, pode-se acreditar que ficaram comprometidos e que não é possível avaliar se, de fato, houve aprendizagem significativa tendo em vista todos os fatores importantes para que de fato ocorra esta construção.

A professora/pesquisadora dentro da sua trajetória profissional, concorda com o conceito de aprendizagem trazido por Vygotsky (1991) e também se coloca como

mediadora em sua prática pedagógica, mas neste formato, sentiu que o processo ficou comprometido e que não há como dizer que o ensino remoto emergencial supriu as necessidades dos alunos de fato. Houve ganhos devido a escola ter proporcionado tantas possibilidades, enquanto que sabe-se que em outras realidades, nem este formato foi possível, mas se tratando de construção do conhecimento, a professora observa que existirão consequências nos próximos anos e etapas escolares, tendo em vista a falta de trocas entre os pares. Quanto a referência entre os pares, significa a falta de interação presencial com a professora no ambiente escolar, pois há trocas significativas que ocorrem presencialmente em uma sala de aula. E, esta reflexão responde, mais uma vez, aos anseios relatados no início desta dissertação com relação aos rumos da Educação após a pandemia.

Na próxima seção, nas considerações finais, a partir das análises desta pesquisa, serão retomados os objetivos, conectando-os com a experiências acadêmicos-profissionais da pesquisadora, assim como, a possibilidade de continuidade da pesquisa neste campo temático.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão principal, que deu início a esta pesquisa, foi: “de que forma o conceito de inovação pedagógica poderia auxiliar na análise do ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente na alfabetização durante e após o período pandêmico?” No desenvolvimento da pesquisa, este problema inicial deu origem aos objetivos geral e específicos, os quais desenharam os caminhos investigativos e metodologia pensada para atingir cada um. Para responder esta questão, utilizou-se dos indicadores da inovação pedagógica (Cunha, 2008) na interpretação dos dados trazidos pela professora/ pesquisadora. Assim, pode-se concluir que, durante e após o período pandêmico, a escola, *locus* da pesquisa, e as práticas pedagógicas da professora/pesquisadora foram inovadoras.

Como objetivo principal, delimitou-se: analisar, a partir do conceito de inovação pedagógica, o processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente na alfabetização durante e após período pandêmico. Para alcançar este objetivo, a pesquisa desenhou objetivos específicos com esta finalidade.

“Relacionar os documentos oficiais da pandemia/educação básica com o planejamento da professora/pesquisadora”, foi um dos objetivos específicos e, para atingir esse objetivo, foi realizada, uma pesquisa documental, cuja análise proporcionou fazer uma relação entre os documentos oficiais que basearam o período pandêmico com o planejamento da professora/pesquisadora. Uma intensa descrição dessa relação foi realizada para entender de maneira mais clara como se deu o processo educacional na escola da professora/pesquisadora nos anos de 2020 e 2021. Esta descrição permitiu conhecer detalhadamente como se deu a construção desafiadora de conhecimento dos seus alunos, envolvendo a mediação entre professora e alunos, mas não deixando de cumprir os decretos e normativas emitidas neste período.

Ainda para atingir outro objetivo específico “investigar e descrever como se deram as ações de ensino e aprendizagem na alfabetização durante e após o período pandêmico”, foi realizada uma descrição do contexto em que a pesquisa ocorreu, a consolidação da alfabetização dos estudantes, as estratégias da professora, assim como avaliação de cada um dos anos: 2020 (ensino *online*) e 2021 (ensino híbrido). Foram descritos todos os desafios enfrentados, a realidade da escola e dos alunos e as estratégias para a continuidade da alfabetização. A pesquisadora teve como base teórica os estudos de Ferreiro e Teberosky (1989) no que se refere a psicogênese da língua escrita e de Vygotsky no que tange a aprendizagem e construção da linguagem.

Por fim, para alcançar o objetivo “Analisar a partir do viés da Inovação Pedagógica o ensino e aprendizagem durante e após o período pandêmico no contexto da alfabetização”, os dados foram analisados pela metodologia análise de conteúdo. Tendo como base os estudos de teóricos que estudam o conceito de inovação pedagógica, especialmente Cunha, Singer, Veiga, Mello e Salomão, foi possível compreender as estratégias pensadas pela professora/pesquisadora e escola nestes dois anos como indícios de Inovação Pedagógica. Este caminho foi marcado pela intensidade do protagonismo de toda comunidade escolar, principalmente dos alunos, crianças pequenas em pleno processo de alfabetização e da professora que precisou reinventar-se diante de cada desafio. Segundo Mello e Salomão Freitas (2021), os processos inventivos, constitutivo, criatividade, cogestão, tempo, ousadia, novidade e amorosidade caracterizam a Inovação Pedagógica, sendo possível interpretar no texto descrito pela pesquisadora, esses elementos.

Após esta investigação, proporcionada por meio da pesquisa, ficam as seguintes reflexões: como as instituições de ensino se prepararam para receber os estudantes após estes dois anos desafiadores? De que maneira avaliar o processo de ensino e aprendizagem com crianças pequenas após a pandemia - como lidar com as possíveis consequências do ensino online e híbrido? E como se deu este processo em outras realidades, como a escola pública? São reflexões consideradas como possibilidades para continuidade desta pesquisa.

A pesquisadora considera este trabalho como uma pesquisa histórica, que pode servir de apoio para que outros professores possam compreender este fato, que transformou a educação nos anos de 2020 e 2021. Também se espera que a pesquisa contribua com professores que recebem alunos desta época da pandemia para que entendam quais lacunas podem ter ficado na aprendizagem. Além disso, ao receberem tais alunos, que possam pensar em estratégias auxiliares, pois eles poderão levar estas marcas durante toda trajetória escolar.

Como pesquisadora, considera-se que, durante o desenvolvimento da pesquisa e da construção do texto da dissertação, foi possível eternizar, na escrita, toda a angústia, desafios, ganhos e reinvenção como professora de uma turma em processo de alfabetização. O período pandêmico foi considerado o mais desafiador da professora/pesquisadora em sua trajetória profissional de aproximadamente treze anos.

Como a pesquisa contribuiu com a formação acadêmica e profissional da pesquisadora, espera-se que, além de contribuir com novos pesquisadores, faça surgir novos questionamentos e, assim, o seu seguimento. Embora o contexto pandêmico não faça mais parte do dia a dia das instituições escolares, é relevante pensar que não foi um acontecimento comum e que irá impactar por alguns anos no processo de ensino e aprendizagem por longos anos de todos os estudantes e professores que enfrentaram os desafios impostos pela pandemia da Covid-19.

REFERÊNCIAS

ABREU, Ilana Alves; MOTA, Leomara Bezerra; SILVA, Camilla Rocha da. Os impactos da Pandemia COVID-19 nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Arma da Crítica**, Fortaleza, ano 10, n. 14, p. 180-190, dez. 2020.

ANDRADE, Talita Priscila Bernardo; SILVA, Tarcísio Joilson Carneiro da; FREITAS, Emília Paula; SILVA, Camilla Rocha da. O “ensino remoto” nos anos iniciais do ensino fundamental: desafios e experiências docentes na rede pública municipal de Fortaleza. **Revista Arma da Crítica**, Fortaleza, ano 10, n. 14, p. 191-206, dez. 2020.

ALVES, José Moysés. As formulações de Vygotsky sobre a zona de desenvolvimento proximal. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemática**, Belém, v. 1, p. 11-16, jun. 2005. ISSN 2317-5125. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/1466/1869>>. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 53, Seção 1, p. 1, 18 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de agosto de 2021. **Diário Oficial da União, Brasília**, DF, 03 ago. 2021. Seção 1, p. 14.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 5, de 17 de dezembro de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 dez. 2020. Seção 1, p. 67.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 9, de 11 de dezembro de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 dez. 2020. Seção 1, p. 72.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 15, de 17 de dezembro de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 2020. Seção 1, p. 99.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 6, de 20 de julho de 2021. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 jul. 2021. Seção 1, p. 56.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Artmed, Porto Alegre, 2002.

CUNHA, Maria Izabel da. Prática pedagógica e inovação: experiências em foco. In.: MELLO, Elena Maria Billig et.al. **Anais: Seminário de Inovação Pedagógica: “repensando estratégias de formação acadêmico-profissional em diálogo entre Educação Básica e Educação Superior.”** Uruguaiana, RS: repositório Unipampa,

2018. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/145431708-Anais-do-seminario-inovacao-pedagogica-repensando-estrategias-de-formacao-academico-profissional-em-dialogo-entre-educacao-basica-e-educacao.html>>. Acesso em 03/11/2022.

CUNHA, Maria Izabel da. **Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração dos saberes na docência universitária**. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

ESPINOSA, Tobias. Reflexões sobre o engajamento de estudantes no Ensino Remoto Emergencial. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências** (Belo Horizonte) [online], v. 23, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1983-21172021230122>>. Acesso em 03/11/2022.

FERREIRA, J. L., Brito, G. d. S., & Scherer, S. Currículos em ação em tempo de pandemia: Desafios da inovação. **Revista da FAEEBA. Educação e Contemporaneidade**, 30 (64), 2021.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

GALINDO, Aline Fonseca Lopes; PARENTE, Rebeca Talia Ximenes; DIÓGENES, Lenha Aparecida Silva. Os efeitos da pandemia no processo da alfabetização das crianças: elementos de contextualização a partir da perspectiva docente. Orientadora: Josefa Jackline. **Revista Arma da Crítica**, Fortaleza, ano 10, n. 14, p. 267-281, dez. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª edição. Atlas. São Paulo, 2008.

MACEDO, Renata Mourão. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos** (Rio de Janeiro) [online], v. 34, n. 73, pp. 262-280, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S2178-149420210203>>. Acesso em 03/11/2022.

MELLO, Elena M. Billig. SALOMÃO, Freitas. **A formação docente no viés da Inovação Pedagógica: processo em construção**. XXVIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação: estado, políticas e gestão da educação: tensões e agendas em (des)construção. João Pessoa-PB, p.1793-1802. 2017.

MELLO, Elena M. Billig [et al] Anais do Seminário Inovação Pedagógica [recurso eletrônico]: “**Repensando estratégias de formação acadêmico-profissional em diálogo entre Educação Básica e Educação Superior**” Unipampa, Uruguiana. p.41-44, 2018.

MELLO, Elena M. Billig; FREITAS, Diana. **Inovação pedagógica: investigações teórico-práticas no contexto educacional**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

MORAN, José Manuel. MASSETO, Marcos. BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Papirus, Campinas, 2013

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzjd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. de 2022.

NICOLINI, Cristiano; MEDEIROS, Kênia Érica Gusmão. Aprendizagem histórica em tempos de pandemia. **Estudos Históricos** (Rio de Janeiro) [online], v. 34, n. 73, pp. 281-298, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210204>. Acesso em: 10 set. de 2022.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Algumas contribuições da psicologia cognitiva. **Ideias**, n. 6, p. 47-51, 1992.

PINHO, Paloma de Sousa et al. Trabalho remoto docente e saúde: repercussões das novas exigências em razão da pandemia da Covid-19. **Trabalho, Educação e Saúde** [online], v. 19, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00325>>. Acesso em: 10 set. de 2022

RIO GRANDE DO SUL, **Decreto nº 55.128, de 19 de março de 2020**. Disponível em: <https://ssp.rs.gov.br/upload/arquivos/202003/25131743-decreto55128-atualizadoate23032020.pdf>. Acesso em outubro de 2023.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.856, de agosto de 2021**. Disponível em: <https://ssp.rs.gov.br/upload/arquivos/202003/25131743-decreto55128-atualizadoate23032020.pdf>. Acesso em outubro de 2023.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 56.171, de outubro de 2021**. Disponível em: <https://ssp.rs.gov.br/upload/arquivos/202003/25131743-decreto55128-atualizadoate23032020.pdf>. Acesso em outubro de 2023.

ROSA, Ana Paula Marques da; GOI, Mara Elisângela Jappe. Teoria socioconstrutivista de Lev Vygotsky: aprendizagem por meio das relações e interações sociais. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, nº 10, 26 de março de 2024. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/24/10/teoria-socioconstrutivista-de-lev-vygotsky-aprendizagem-por-meio-das-relacoes-e-interacoes-sociais>

SANTOS, Carla Catarina Oliveira; SÁ, Milenna Tainá Ferreira de; MENEZES, Aurelania Maria de Carvalho. As Principais Dificuldades enfrentadas por Professores durante a Pandemia para Avaliação dos Estudantes dos Anos Iniciais na Escola Municipal Dr. Severino Alves de Sá. **Id on Line Rev. Psic.**, vol.15, n.58, p. 536-547, 2021.

SILVEIRA Rita de Cássia, FREITAS Diana e MELLO, Elena. Anais do Seminário Inovação Pedagógica [recurso eletrônico]: **Inovações Pedagógicas: vivências democráticas na relação ensino-aprendizagem**. Pimenta Cultural. São Paulo, 2021.

SOUZA, Ana Paula Gestoso. de; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Construção de práticas pedagógicas na educação básica em tempos de pandemia. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 18, n. 49, p. e9099, 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9099>. Acesso em: 26 jul. 2022.

SINGER, Helena. **A inovação que vale a pena começa nas pessoas**. 2015 Disponível em < <http://fundacaotelefonica.org.br/noticias/a-inovacao-que-vale-a-pena-comeca-nas-pessoas-diz-helena-singer-assessora-especial-do-mec/>>. Acesso em: 10 de setembro de 2019

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e Projeto político-pedagógico: uma ação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, 2013

VYGOTSKY, Lev.S. **A formação Social da Mente**. Martins Fontes: São Paulo, p. 89 a 103,1991.

WAGNER, Flávia; CUNHA, Maria Isabel da. Oito assertivas de inovação pedagógica na educação superior. In: **Em Aberto** - INEP, 32, p. 27-41. 2019.

ZEN, Giovana Cristina.; FARIA, Marcelo Oliveira de; SALES, Márcea Andrade. Fazer escola sem estar na escola: os deslocamentos do agir docente e das lugaridades no contexto pandêmico. **Fólio - Revista de Letras**, [S. l.], v. 13, n. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/9932>. Acesso em: 26 jul. 2022.

APÊNDICE: Processo de Análise de Conteúdo

Quadro de subquestões

Sub Questão	Código
Como se deu a relação dos documentos oficiais com planejamento da professora?	SQ1a
De que forma a Inovação pedagógica pode estar presente no cumprimento das normativas e planejamento da pesquisadora?	SQ1b
Como se deram as ações de ensino e aprendizagem na alfabetização durante e após o período pandêmico?	SQ2a
De que forma a Inovação pedagógica pode estar presente nas estratégias educacionais que foram pensadas e planejadas durante o período pandêmico e pós pandêmico pela pesquisadora?	SQ2b

Categorização inicial

Código da unidade de registro	Unidade de registro	palavra-chave	interpretação e contexto	código da categoria	categoria inicial
D1_20	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.	Meios digitais	A normativa autorizou a substituição de aulas presenciais por outro meio de ferramentas que permitam aos estudantes o acompanhamento de conteúdos e até mesmo realização de avaliações. Ainda nesta normativa, as instituições de ensino ficavam livres para a escolha de quais meios utilizariam para a continuidade do ensino e então comunicar o Ministério da Educação.	SQ1a	Novas abordagens no ensino a partir das normativas
Print_marr_20_1	A partir do D1-20 as atividades ofertadas por	Meios digitais	Diante da impossibilidade	SQ1a SQ2b	Tecnologia

	meio da plataforma classroom para serem desenvolvidas no decorrer da última semana de março		da continuação de aulas presenciais, a professora pesquisadora elaborou um planejamento envolvendo meios digitais abrangendo as quatro grandes áreas do conhecimento a partir das competências e habilidades previstas para o 2º ano do ensino fundamental conforme BNCC.		mediação como prática inovadora
D2_20	Fica autorizada, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação	Atividades assíncronas Google Classroom	Esta normativa autorizou por mais trinta dias a portaria emitida em março de 2020 (D1_20).	SQ1a	Uso das tecnologias no ensino remoto emergencial
Print_mar_20_1 Print_mar_20_2 Print_abr_20_1 Print_abr_20_2 Print_abr_20_3 Print_abr_20_4 Print_abr_20_5	Conforme D1_20, enquanto a pandemia tomava uma maior proporção, as atividades a distância eram intensificadas.	Atividades assíncronas	As propostas realizadas em quase todo o mês de abril aconteceram de forma assíncrona e apenas duas vezes na semana. Os alunos acessavam, realizavam a atividade no próprio documento online por meio do Google Classroom e faziam o envio.	SQ1a	Uso das tecnologias no ensino remoto emergencial

D3_20	Declara estado de calamidade pública em todo o território do Estado do Rio Grande do Sul para fins de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo COVID-19 (novo Coronavírus), e dá outras providências.	Aula síncrona	Este decreto estadual cancela todas as atividades presenciais do estado do Rio Grande do Sul por pelo menos 15 dias. Portanto, as aulas passaram a acontecer por meio do Google Meet.	SQ1a SQ2a	Tecnologia e mediação como prática inovadora
Print_abr_20_6	Devido o agravamento do vírus pelo Brasil e pelo estado do RS, a escola junto aos profissionais da Tecnologia da Informação, organizaram a Plataforma Google Meet com acesso para os estudantes, oportunizando, assim, a primeira aula on-line.	Aula síncrona	Nesta primeira aula síncrona, a maioria dos alunos conseguiu acessar o link e participar da aula que teve duração de uma hora. Nesta aula, a professora utilizou este contato para desenvolver a escrita dos alunos através do registro de atividades e também uma atividade de matemática envolvendo as classes e ordens dos números.	SQ1b SQ2b	Conexão entre tecnologias e alfabetização matemática como uma prática inovadora.
D4_20	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.	Carga horária Calendário escolar EaD	O parecer emitido pelo CNE em abril de 2020. Este documento trata-se de um parecer emitido pelo CNE - MEC em abril de 2020. Este traz um histórico do que vinha acontecendo no mundo com	SQ1a	Tecnologia e mediação como prática inovadora

			relação ao vírus e também um relatório sobre a carga horária e validação das atividades pedagógicas a distância classificadas como EaD.		
Grav_m ai_20_1 Grav_m ai_20_2 Grav_m ai_20_3 Grav_m ai_20_4 Grav_m ai_20_5 Grav_jun _20_1 Grav_jun _20_2 Grav_jun _20_3 Grav_jun _20_4 Grav_jun _20_5 Grav_jul _20_1 Grav_jul _20_2 Grav_jul _20_3	Em conformidade com os documentos normativos federais e com a continuidade e avanço da pandemia, os alunos passaram a ter aulas online diariamente com uma hora de duração até o mês de julho de 2020. Nessas aulas, realizavam tarefas em livros didáticos, cadernos, e também entregavam as tarefas realizadas em casa na própria plataforma Classroom.	Aula síncrona Tarefas Classroom	Nestas aulas com duração de uma hora diária, a professora manteve a proposta de atividades que fossem mais próximas possíveis de uma rotina escolar em sala de aula, para isso, percebeu-se que utilizou de vários recursos online, especialmente os disponíveis no Google For Education (Google Docs, Jan Board, apresentações, entre outros), bem como uso de games. A professora também apostou na construção dos alunos, ofertando atividades as quais precisavam ser realizadas manualmente (pinturas, desenhos coletivos, materiais de contagem, recursos) os	SQ1b SQ2b	Conexão entre tecnologias, realização de atividades como prática inovadora.

			quais eles poderiam utilizar nas próprias aulas online e nas atividades em família.		
D5_20	Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da 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.	Atividades não presenciais Carga horária	Tendo em vista o estado de calamidade pública do país, o documento tratou da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais a fim de cumprir a carga horária anual exigida. Também tratou da reorganização do calendário escolar tendo em vista a possibilidade de continuação por tempo indeterminado do covid 19.	SQ1a	Reorganização do calendário escolar na continuidade da pandemia .
Grav_ag o_20_1 Grav_ag o_20_2 Grav_ag o_20_3 Grav_ag o_20_4 Grav_ag o_20_5 Grav_ag o_20_6 Grav_ag o_20_7	Conforme documento que oficializa o cômputo de atividades não presenciais na hora aula, as atividades diárias por meio do Google Meet também sofreram mudanças, passaram a ter um tempo maior de duração diariamente.	Aulas síncronas Maior duração Google Meet	A partir do segundo semestre, as aulas síncronas por meio do Google Meet (online/live) passaram a ter duração de duas horas e continuou sendo diária. Percebeu-se que a maioria dos alunos participou das aulas. Alguns com boa qualidade de internet, imagem e som, outros nem tanto. Um aluno da turma não participou	SQ1b SQ1a	Conexão entre tecnologias, realização de atividades como prática inovadora.

			das atividades síncronas, realizando apenas a entrega de algumas atividades assíncronas na própria plataforma. Uma aluna com laudo (com deficiência) não participou dos momentos síncronos e assíncronos, sendo oferecida à mesma, atividades adaptadas.		
D6_20	Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.	Ações Educacionais excepcionais Diretrizes	O documento de outubro de 2020 emitido pelo CNE - MEC, trouxe um amplo histórico do que vinha sendo decidido emergencialmente dado o avanço do covid 19. Tal parecer também começou a apresentar os primeiros movimentos de retorno às atividades presenciais.	SQ1a	Ações pedagógicas na continuidade da pandemia.
Grav_set_20_1 Grav_set_20_2 Grav_set_20_3 Grav_set_20_4	A partir deste documento (D6_20), e sem possibilidade de retorno às atividades presenciais no ano de 2020, as ações educacionais foram adaptando-se, principalmente com relação à avaliação dos estudantes. As aulas passaram a ter duração	Avaliação Participação familiar Parecer da professora	As aulas da professora/pesquisadora, passaram a fazer parte da rotina dos estudantes de maneira mais serena. Percebe-se que professora e alunos	SQ1b SQ2a	Desafios na avaliação da aprendizagem.

<p>Grav_ou t_20_1</p> <p>Grav_ou t_20_2</p> <p>Grav_ou t_20_3</p> <p>Grav_ou t_20_4</p> <p>Grav_no v_20_1</p> <p>Grav_no v_20_2</p> <p>Grav_no v_20_3</p> <p>Grav_no v_20_4</p> <p>Grav_no v_20_5</p> <p>Grav_de z_20_1</p> <p>Grav_de z_20_2</p>	<p>de quatro horas diárias.</p>		<p>passaram a “acostumar-se” com aquele “novo normal”. Apresentando retorno, em sua maioria, os estudantes participaram ativamente dos momentos oportunizados. Porém, também fica evidente que não havia muita possibilidade de avaliação diária dos alunos e, somente a participação ao vivo não garantiu uma avaliação consistente daquilo que o aluno conseguiu construir ou não. A professora redigiu parecer descritivo de cada um dos estudantes tendo como base a participação nas aulas, a entregas das atividades, o relato familiar, entre outros aspectos.</p>		
D7_21	<p>Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.</p>	<p>Aulas presenciais</p> <p>Retorno às aulas</p> <p>Híbrido</p> <p>Diretrizes</p>	<p>Documento que regulamenta o retorno presencial das aulas em instituições de Educação Básica. Uma série de medidas de higiene e cuidados foram necessárias para que a escola pudesse funcionar e receber os estudantes e professores,</p>	SQ1a	<p>Estratégias de retorno ao ensino presencial.</p>

			como: aferição de temperatura, uso obrigatório de máscara, distanciamento em sala de aula e demais ambientes da escola. Por isso, a escolha do formato híbrido de ensino.		
Grav_fev_21_1 Grav_fev_21_2 Grav_mar_21_1 Grav_mar_21_2 Grav_mar_21_3 Grav_abr_21_1 Grav_abr_21_2 Grav_abr_21_3 Grav_maio_21_1 Grav_maio_21_2 Grav_maio_21_3 Grav_jun_21_1 Grav_jun_21_2 Grav_jul_21_1	Conforme as medidas decretadas em normativa para retorno presencial, as aulas aconteceram em formato híbrido. A turma foi dividida em dois grupos, enquanto um grupo frequentava as aulas presenciais, o outro permanecia em casa assistindo as aulas online. E assim esses grupos trocavam a cada semana: uma semana em casa e outra semana na escola. O grupo que frequentava presencial, precisava respeitar as normas de distanciamento, uso de máscaras, álcool em gel, sem aglomerações, entre outras medidas.	Ensino Híbrido Desafio Protagonismo	As novas normas para retorno às aulas presenciais começaram a se tornar realidade na rotina escolar. A professora/pesquisadora considera este momento o mais intenso de todo ciclo pandêmico, devido ao ensino híbrido. Atender parte dos alunos em aula e parte pelo computador foi um movimento desafiador, intenso, difícil e percebeu-se que a professora encontrou inúmeros obstáculos diariamente para dar conta de atender todos os alunos igualmente, como: internet de algum aluno cair durante alguma atividade, qualidade na conexão de outro, explicar as propostas ao mesmo tempo para os dois grupos.	SQ1a SQ1b SQ2b	O protagonismo da professora diante dos desafios do ensino híbrido.

			<p>Porém, apesar de todos os obstáculos, evidenciou-se que a professora / pesquisadora usou de diversas estratégias para atender os estudantes igualmente, utilizando a tecnologia a seu favor, construindo combinados com a turma e fazendo com que os estudantes percebessem os desafios e também contribuíssem quando estivessem na sua semana de estar em casa.</p>		
D8_21 D9_21	<p>O documento D8_21 institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.</p> <p>O documento D9_21 traz mudanças no distanciamento controlado o que implicou nas normas para retorno presencial das aulas.</p>	<p>Retorno presencial</p> <p>Ensino Híbrido</p> <p>Distanciamento controlado</p>	<p>O documento da esfera Federal institui as ações que liberam o retorno de todos os estudantes sem necessidade de assistir de casa, salvo aqueles que possuíam atestado médico, o que autorizava a continuidade do ensino de casa. Já o documento em esfera Estadual, traz as medidas no que ficou nomeado de “distanciamento controlado”. Esta medida controlava os índices de pessoas contaminadas no estado por</p>	SQ1a	<p>Estratégias de retorno ao ensino presencial.</p>

			regiões. Toda segunda-feira um boletim era emitido e cada região era classificada com uma cor. Na cor preta (alto índice) as atividades não essenciais eram obrigadas a fechar o funcionamento durante aquele período.		
Grav_ag_o_21_1 Grav_ag_o_21_2 Grav_ag_o_21_3 Grav_set_21_1 Grav_set_20_2 Grav_ou_t_21_1	Do mês de agosto até final de setembro, aproximadamente, a professora permaneceu com o ensino híbrido, separando a turma em dois grupos (online presencial). A medida em que as normativas chegavam, com o avanço da cobertura vacinal e com a diminuição dos casos de covid, as aulas puderam, aos poucos, receber todos os alunos as quais as famílias optaram por retorno presencial sem necessidade de assistir aulas de maneira online.	Ensino Híbrido	Na turma, a professora permaneceu com alguns estudantes na modalidade online, os quais continuaram participando de casa das aulas. Nesse período, a maioria dos estudantes já frequentavam as aulas presencialmente de maneira regular.	SQ1a	Estratégias de retorno ao ensino presencial.
D10_21 D11_21	Traz mudanças no distanciamento controlado o que implicou nas normas para retorno presencial das aulas. Decreto que torna obrigatório o retorno presencial às aulas.	Retorno presencial das aulas	Conforme normativas e decretos Federais e Estaduais, as aulas passaram a acontecer totalmente presenciais, tomando as medidas necessárias para a contenção do avanço da doença.	SQ1a	Estratégias de retorno ao ensino presencial.
Pla_out_21_1	Apesar da última normativa de 2021 tratar da obrigatoriedade do	Retorno presencial das aulas	Por permanecer com quatro estudantes na	SQ1a SQ2b	Estratégias de retorno

Pla_nov_21_1	retorno presencial às aulas, havia uma exceção aos estudantes que faziam parte do grupo de risco. Estes apresentaram atestado médico e permaneceram até o mês de dezembro na modalidade online. Na turma da professora / pesquisadora, quatro estudantes participaram de todas as aulas através do computador de maneira online.		modalidade online, a aula da professora/pesquisadora permaneceu no formato híbrido até o último dia de aula, atendendo aproximadamente vinte alunos na modalidade presencial e quatro online os quais ainda tinham acesso a aula em tempo real, assim como as atividades.		ao ensino presencial.
Pla_nov_21_2					
Pla_dez_21_1					
Pla_dez_21_2					

Categorização final

Categoria inicial	Nº de ocorrências	Categoria final
Novas abordagens no ensino a partir das normativas	1	Ações pedagógicas na alfabetização durante e após o período pandêmico
Uso das tecnologias no ensino remoto emergencial	2	
Reorganização do calendário escolar na continuidade da pandemia.	1	
Desafios na avaliação da aprendizagem	1	
Ações pedagógicas na continuidade da pandemia.	1	
Estratégias de retorno ao ensino presencial	3	
Tecnologia e mediação como prática inovadora	1	Possibilidades de processos inovadores na alfabetização durante e após período pandêmico
Conexão entre tecnologias e alfabetização matemática como uma prática inovadora.	1	
Conexão entre tecnologias, realização de atividades como prática inovadora.	2	
O protagonismo da professora diante dos desafios do ensino híbrido.	1	