

Desafios e possibilidades no uso das TDICs nas práticas de alfabetização em tempos de pandemia

Challenges and possibilities in the use of DICT in literacy practices in times of pandemic

Desafíos y posibilidades en el uso de las TDIC en las prácticas de alfabetización en tiempos de pandemia

Dedilene Alves de Jesus-Oliveira¹

Caroline Mariane Ferreira de Almeida²

Resumo: Com a pandemia de Covid-19, a utilização das novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) ganhou um espaço ainda mais relevante e desafiador no setor educacional. Diante disto, este trabalho busca investigar a compreensão dos professores alfabetizadores das escolas da rede pública municipal de Barbacena/MG sobre o uso das TDICs nesse período. O estudo tem caráter exploratório e qualitativo, além da fundamentação bibliográfica. Como instrumento para coleta de dados, utilizou-se um formulário *online* para verificar a compreensão dos professores sobre os conceitos das TDICs adotados para desenvolver as habilidades linguísticas e cognitivas das crianças no Ciclo de Alfabetização. Os resultados apontam para um necessário investimento na utilização de TDICs em sala de aula.

Palavras-chave: Novas tecnologias; práticas de alfabetização; formação docente.

Abstract: With the imminence of the Covid-19 pandemic, the use of new digital information and communication technologies (DICT) gained an even more relevant and challenging space in the educational sector. Given this, this work seeks to investigate the understanding of literacy teachers from municipal public schools in Barbacena/MG about the use of DICT in this period. The study has an exploratory and qualitative character, in addition to the bibliographical foundation. As an instrument for data collection, an online form was used to verify the teachers' understanding of the concepts of DICTs adopted to develop the linguistic and cognitive skills of children in the Literacy Cycle. The results point to a necessary investment in the use of DICTs in the classroom.

Keywords: New technologies; literacy practices; teacher education.

Resumen: Con la pandemia del Covid-19, el uso de las nuevas tecnologías digitales de la información y la comunicación (TDIC) ganó un espacio aún más relevante y desafiante en el sector educativo. Ante eso, este trabajo busca investigar la comprensión de los alfabetizadores de las escuelas públicas municipales de Barbacena/MG sobre el uso de las TDIC en este período. El estudio tiene un carácter exploratorio y cualitativo, además de la fundamentación bibliográfica. Como instrumento de recolección de datos, se utilizó un formulario en línea para verificar la comprensión de los docentes sobre los conceptos de las TIC adoptadas para desarrollar las habilidades lingüísticas y cognitivas de los niños en el Ciclo de Alfabetización. Los resultados apuntan a una necesaria inversión en el uso de las TDIC en el aula

Palabras clave: Nuevas tecnologías; prácticas de alfabetización; formación docente.

¹ Universidade do Estado de Minas Gerais

² Universidade do Estado de Minas Gerais

Introdução

Considerando o impacto da pandemia gerada pelo vírus da Covid-19 que rapidamente chegou ao Brasil em 2020, medidas severas de proteção e distanciamento social foram tomadas, modificando todos os setores da sociedade; a educação, que já enfrentava lacunas de desigualdade, se deparou com um novo cenário: as aulas remotas. Essa estratégia criou espaço para as novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICS), que apesar do incentivo à sua utilização prevista na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda não era tão aplicada em sala de aula.

Neste sentido, os professores tiveram que se reinventar e adaptar as práticas pedagógicas ao uso exclusivo de tal mecanismo, surgindo uma demanda ainda mais complexa no processo de alfabetização, como o ensino e a aprendizagem dos multiletramentos. Diante desse cenário, uma questão envolveu esse processo remoto: Que desafios e possibilidades os professores encontraram em sua prática docente ao se depararem com as TICs e TDICs e os multiletramentos no ciclo da alfabetização, nas aulas remotas?

As discussões que envolvem a alfabetização e letramento são contínuas, pois as transformações sociais impactam na relação de ensino e aprendizagem da linguagem, mediante o surgimento dos multiletramentos e a utilização das TICs e TDICs na educação. Nesse sentido, Magda Soares define que

[...] a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p. 14).

Dessa forma, o processo de alfabetização deve ir além do saber codificar e decodificar; ampliando essa perspectiva para o escopo das mídias digitais, há uma construção de sentido e processamento de múltiplas informações, dentro de diferentes espaços de convívio social, expandindo o processo de aquisição da linguagem para diferentes formatos textuais, caracterizando os multiletramentos na era digital (ROJO; MOURA, 2012), ressaltando a implementação de novas metodologias na prática docente capazes de conduzirem os alunos à reflexão crítica sobre o uso da linguagem como prática social.

Com as possibilidades geradas pelas novas tecnologias digitais, a didática do professor também ficou à mercê de mudanças, como afirma Nóvoa (2019), destacando que não basta

conhecer os instrumentos tecnológicos ou possuí-los no ambiente escolar; é necessário saber suas funcionalidades e como alinhar aos conteúdos de aprendizagem, visto que o aluno possui uma bagagem de conhecimento prévio antes mesmo de frequentar a escola.

Diante do exposto, o artigo orienta-se no objetivo geral de investigar o uso das novas tecnologias digitais de informação e comunicação pelos professores, no ciclo de alfabetização, especificamente nas escolas da rede pública do município de Barbacena, tendo em vista que a era digital modificou as relações humanas e de aprendizagem. Assim, é essencial uma visão analítica sobre como tais recursos digitais se movimentam no cenário educacional e quais mudanças a docência adaptou, diante das demandas dos usuários digitais reforçadas no período pandêmico

Assim, para termos uma resposta ainda mais eficaz para o objetivo geral, traçamos os objetivos específicos de pesquisa: a) verificar a compreensão dos professores sobre os conceitos das TICs e TDICs; b) verificar as capacidades desenvolvidas pelas alfabetizadoras no uso das tecnologias durante o ensino remoto; c) identificar os desafios inerentes à retomada presencial das aulas.

A análise metodológica foi realizada por meio de pesquisa do tipo qualitativa, com uma dimensão exploratória, desenvolvida seguindo abordagem que se assenta predominantemente numa perspectiva dialética, embora apresente dados quantitativos. Nesse viés, há uma pesquisa bibliográfica que fundamenta e orienta todo trabalho, realizada a partir de materiais publicados, constituído de livros, artigos, de periódicos e atualmente com material disponibilizado na internet, além da pesquisa de campo, juntamente aos professores municipais já citados anteriormente, a partir de uma entrevista semiestruturada.

Apesar de os profissionais da educação conviverem com transformações e incertezas que os remetem a questionamentos relativos à prática pedagógica, é fundamental que os mesmos busquem conhecer que as novas tecnologias podem ser utilizadas como meios e não como fim da prática pedagógica, destacando e reforçando a necessidade do investimento em políticas públicas que viabilizem a formação continuada (DOS ANJOS; SILVA, 2018).

Assim, este trabalho está dividido em seções de pesquisa bibliográfica, assim intituladas: Tecnologias digitais de informação e comunicação: ponte entre mediação pedagógica e os multiletramentos; Alfabetização em tempos de pandemia; Heranças digitais do ensino remoto para as práticas de alfabetização no ensino presencial. Há também a apresentação do percurso metodológico da pesquisa, com apresentação dos dados, análise e discussão, para, finalmente, tecermos as considerações finais.

Tecnologias digitais de informação e comunicação: ponte entre mediação pedagógica e os multiletramentos

A utilização das TDICs em sala de aula por parte dos professores tem chamado atenção nas pesquisas acadêmicas (GOULART; PEREIRA; COSTA, 2018³; ARAÚJO, 2020⁴; IGLESIAS, 2020⁵; VASCONCELOS; FERRETE; SANTOS, 2022⁶). Contudo, é necessário compreender as concepções sobre Tecnologias da Informação e da Comunicação e Tecnologias Digitais da Comunicação e da Informação no contexto educacional, que é o foco desta seção.

Neste sentido, para Afonso (2002), Marinho e Lobato (2008), o termo “Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)” está relacionado às ferramentas e máquinas que geram e disseminam informações e conteúdos sobre o mundo, através da tecnologia analógica. No que tange às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), a diferença está na presença do ambiente digital que atua de forma ágil em formar redes de informação, comunicação e conhecimento. Assim, as tecnologias transformam o modo de ver o mundo e principalmente, o processo educativo no século XXI.

Para Almeida e Valente (2011, p. 30), “é importante [...] considerar que as mídias e tecnologias interferem nos modos de se expressar, se relacionar, ser e estar no mundo, produzir cultura, transformar a vida e desenvolver o currículo”. Assim, se faz necessário discutir o papel da educação, analisando as metodologias adotadas para realização efetiva da formação humana, intelectual e cognitiva dos alunos no âmbito digital.

De acordo com a BNCC, as TDICs são fundamentais para a realização do processo de alfabetização:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também

³ GOULART, M.; PEREIRA, A.L.; COSTA, P.K.A. A integração das TDIC na formação inicial de professores de matemática no Brasil: uma análise a partir dos projetos pedagógicos. **Olhar de professor**. v. 21, n. 2, p. 351-367, 2018.

⁴ ARAÚJO, E. O. S. **Tecnologias digitais da informação e comunicação e a alfabetização de nativos digitais**. 2020. 111f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas, Palmas, 2020.

⁵ IGLESIAS, K. S. **Tecnologias digitais nas práticas pedagógicas de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental**: quais contribuições? quais desafios? 2020. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, 2020.

⁶ VASCONCELOS, A.; FERRETE, A. A. S. S.; SANTOS, W. L. Os saberes profissionais dos pedagogos e as tecnologias digitais na Universidade Federal de Sergipe. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 18, n. 49, p. e10649, 2022. Disponível em <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/10649>. Acesso em: 20 nov. 2022.

novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (BRASIL, 2017, p. 68).

Nesse contexto, é necessário destacar que o objetivo das TDICs não é assumir o papel do professor, mas sim ser um meio pedagógica acessível para dinamizar as aulas, possibilitar situações de letramento digital, incentivar a criatividade dos alunos na construção do conhecimento, refletir sobre a importância de dominar a linguagem e socialização no ciberespaço (ZACARIOTTI; SOUSA, 2019).

Nóvoa (2019) afirma que estamos vivendo uma metamorfose na formação de professores diante da iminência do digital no cotidiano dos alunos; tais mudanças implicam em novas demandas da linguagem, que apontam a necessidade de aprofundar no letramento digital e multiletramentos. Segundo Rojo e Moura (2012), os multiletramentos seguem algumas características fundamentais⁷: a) são interativos (colaborativos); b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas; e c) são híbridos, fronteiros, mestiços de linguagens, modos, mídias e culturas. (ROJO; MOURA, 2012, p. 23). Contudo, se faz necessária a aquisição de novos recursos para aplicabilidade e ensino deles, ou seja, os equipamentos tecnológicos e digitais.

Dessa forma, a aplicação dos multiletramentos nas práticas pedagógicas é emergente no contexto atual, pois envolve as habilidades do sujeito ao lidar com textos digitais que normalmente fazem parte de uma rede hipertextual e exploram diversas linguagens e culturas, ou seja, são multimodais. Essa rede hipertextual é composta por um conjunto de textos não lineares, que oferecem *links* ou elos para outros textos, que podem ser ou conter imagens, gráficos, vídeos, animações, sons, jogos, inseridos no letramento digital (COSCARELLI, 2009). Por outro lado, concordamos com a autora, que defende a perspectiva de que todo texto é um hipertexto, independentemente de ser linear ou não linear.

⁷ Essas características foram especificadas por Rojo, porém sabemos que outros autores ampliaram esse escopo.

Alfabetização em tempos de pandemia

Antes de nos debruçarmos em como ocorreram as práticas de alfabetização na pandemia, retomamos alguns questionamentos: O que é alfabetização e letramento? Como este processo se consolida? Magda Soares (2003) descreve que o surgimento do letramento conduz para um novo olhar acerca da alfabetização; no artigo “Letramento e alfabetização: as muitas facetas”, ela afirma que o termo letramento não possuía um conceito formado, contudo de forma implícita ele coexistiu. É na indissociabilidade e especificidade que a relação entre letramento e alfabetização se constitui. Como alfabetização, a autora afirma que “é compreendida como, restritamente, a aprendizagem do sistema alfabético-ortográfico e das convenções para seu uso: a aprendizagem do ler e do escrever” (SOARES, 2014a, [n. p.]); o letramento estaria relacionado ao

[...] desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções (SOARES, 2014b, [n. p.]).

Soares ressalta em sua obra que as problemáticas que envolvem o sucesso da alfabetização ao longo dos últimos vinte anos parecem ser atuais, sendo elas: diferenças econômicas, discriminação da língua materna, aparelho ideológico do estado e falta de formação continuada para docentes.

Na seção “A Invenção do Letramento” do artigo já citado, a autora relata o curioso fato de o letramento surgir em um mesmo momento histórico e em lugares distintos do mundo. O século XX revelou a necessidade de um olhar sistematizado sobre os métodos de leitura e escrita, visto que apenas o método mecânico, acartilhado, tinha evidência. Cada sociedade identificou a urgência de reinventar práticas pedagógicas avançadas e, ao mesmo tempo, sociais; dessa forma, o letramento se desenvolve no âmbito social e cultural, a partir das diversas práticas que envolvem a cultura da escrita e da leitura. Apesar de identificar a mesma problemática entre diversos países, o contexto, as causas e as observações para iniciar o processo de práticas sociais de leitura e de escrita são diferentes.

A autora destaca que nos países desenvolvidos os conceitos de alfabetização e letramento são tratados de forma individual; já as práticas sociais de leitura e de escrita são vistas como um problema, pois as pessoas desses países, embora alfabetizadas, não eram

letradas. Na França, a parte da população que era desfavorecida revelou que o domínio de leitura e de escrita também era precário, dificultando assim a inserção social; já nos Estados Unidos os jovens graduados não dominavam o uso da escrita e leitura quando estavam inseridos em práticas sociais e profissionais (SOARES, 2003).

Soares (2003) conta que o movimento no Brasil seguiu caminhos contrários, pois desenvolver as práticas de escrita e de leitura sempre esteve atrelado à aprendizagem inicial da escrita. Os conceitos de alfabetização e letramento são vistos como complementares e frequentemente se confundem. Através da observação dos resultados do Censo Demográfico mais atual (2010) (BRASIL, 2012), o conceito de alfabetização se estende ao letramento, pois a população brasileira, além de saber ler e escrever, faz uso do mecanismo fundamental para as práticas sociais.

A perspectiva psicogenética transformou o modo de ver os métodos de alfabetização tradicionais na compreensão do sistema de aquisição da aprendizagem, embora a autora considere que existam equivocadas e falsas inferências, como a obscuridade da linguística em relação à psicologia da alfabetização (SOARES, 2003). Desse modo, reflexões sobre a reinvenção da alfabetização ganham espaço. Seria então uma espécie de “curvatura da vara ou “pêndulo”, fazendo referência aos lados que ambos tendem a seguir” (SOARES, 2003, p. 12).

A alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, por meio de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2003, p. 14).

Portanto, é preciso reconhecer a especificidade da alfabetização, e que ela se desenvolve dentro do letramento, além de ressaltar a importância do professor em identificar e diferenciar estes conceitos, pois os métodos devem estar inseridos em práticas sociais de escrita e de leitura.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta de forma resumida pontos estratégicos que podem definir capacidades e habilidades envolvidas no processo de alfabetização, como elencado no quadro.

Quadro 1: Capacidades e habilidades no processo de alfabetização

Diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos).
Desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura “incidental”, como é o caso da leitura de logomarcas em rótulos), que será depois responsável pela fluência na leitura.
Construir o conhecimento do alfabeto da língua em questão.
Perceber quais sons se deve representar na escrita e como.

Construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos.
Perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação.
Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação).
Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script).
Conhecer o alfabeto.
Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita.
Dominar as relações entre grafemas e fonemas.
Saber decodificar palavras e textos escritos.
Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras.
Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento).

Fonte: Adaptação feita pelas autoras (BRASIL, 2017, p. 90).

Portanto, a formação eficaz vai além do aprender a ler e escrever, mas sim como desenvolver as habilidades para o aluno estar conectado na sociedade, que a cada dia passa por transformações, tendo a pandemia da Covid-19, como um exemplo atual.

O portal Humanista, do curso de Jornalismo da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Fabico/UFRGS), publicou em abril de 2022 uma reportagem intitulada “Déficit de alfabetização aumenta na pandemia; entenda causas e consequências”, que ressalta através da nota técnica da ONG (Organização Não Governamental) que, entre 2019 e 2021, o número de crianças de 6 e 7 anos de idade, segundo seus responsáveis, que não sabiam ler e escrever cresceu em 66,3%. Jefferson Mainardes, professor da UEPG, explica na reportagem o seguinte: “A pandemia afetou todos os estudantes, de todos os níveis. No entanto, o impacto sobre os estudantes em fase de alfabetização foi mais forte. A aprendizagem da leitura e escrita demanda mediações sociais e pedagógicas mais intensas e isso não era possível no ensino remoto” (DEFICIT..., 2022, [n. p.]).

A condição financeira das famílias, além da inexperiência das escolas e professores, recursos tecnológicos limitados e investimento público de qualidade acentuaram ainda mais a desigualdade social e econômica, sendo um fator analisado pelo portal Humanista.

A educação, que já sofria com lacunas na dimensão social e econômica, agora sofre um retrocesso, que pode agravar os índices de analfabetismo. Mas, para compreender as possibilidades e os desafios da alfabetização no ensino remoto, a professora Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo (UFSJ) mobilizou uma grande pesquisa denominada Alfabetização em Rede, que tem como um dos objetivos compreender de forma aprofundada a situação da

alfabetização de crianças no Brasil durante o período de 2020 e 2021; o coletivo é constituído por 117 pesquisadores de 28 universidades, localizadas em todos os estados e regiões do país.

A pesquisa coletou dados sobre os desafios enfrentados durante tal período, sendo categorizados assim: Tecnologias digitais; O papel dos gestores; Relação família-escola; Ausência de financiamento governamental; Políticas efetivas; Contraste entre as escolas da zona rural e urbana; Recursos didáticos; Sentimentos dos professores ao enfrentar o novo. A pesquisadora ressalta: “A pandemia agravou de forma aguda o fosso entre ricos e pobres, entre aqueles que podem pagar por uma educação de qualidade e efetiva e aquelas que sequer tiveram acesso ao ERE⁸” (MACEDO, 2022, p. 10).

Ainda nesse momento desafiador surgiram as “pedagogias do possível”⁹, mediadas pelas TDICs, em alguns lugares reduzidas ao uso do aplicativo WhastApp, em outros com o aprofundamento e as descobertas digitais que fascinaram o olhar do professor, resultando em buscar uma nova didática como válvula de escape para o conhecimento chegar a todos. Porém, mesmo com tantas possibilidades, o processo de aprender a ler e escrever ficou bastante comprometido, apontando para as seguintes conclusões: para alfabetizar uma criança é necessário contato face-a-face, conhecimento especializado que as famílias não têm (MACEDO, 2022). Diante de todos os dados apresentados, fica evidente a presença de lacunas no processo alfabetização; contudo, o ensino remoto deixou heranças digitais positivas, como a inovação na prática docente, a qual discorremos a seguir.

Heranças digitais do ensino remoto para as práticas de alfabetização no ensino presencial

De fato, não podemos dizer que o período do ensino remoto foram dois anos desperdiçados; houve trabalho, metas e estratégias para que a educação acontecesse da melhor forma possível, e nessa busca de educar em um contexto complexo, as heranças digitais do ensino remoto ganharam espaço para uma reflexão: O que foi descoberto no remoto que pode ser utilizado no presencial? Podemos fazer uma analogia à retomada das TDICs no presencial com a ideia de transformação/renovação, ou seja, utilizar as práticas que deram certo de forma

⁸ A sigla ERE refere-se a ensino remoto emergencial.

⁹ O conceito refere-se às práticas pedagógicas possíveis de serem executadas durante o período de ensino remoto emergencial, para manutenção da relação professor-aluno-aprendizagem, diante das diversas dificuldades que surgiram devido ao distanciamento social. Nos termos da autora, temos o seguinte: “Vimos surgir durante esse período as ‘pedagogias do possível’, indicando força da classe docente na lida com as situações-limite colocadas pela pandemia, garantindo, dentro do possível, que o vínculo da criança com a escola fosse mantido” (MACEDO, 2022, p. 10).

criativa, da mesma forma como ocorre o processo de ensino e aprendizagem, que é contínuo, como destaca Freire (1996, p. 32): “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Na citação referida, Freire (1996) ressalta que ensinar é uma busca constante que deve permear a vida de todos os educadores. O ato de ensinar vai além de transmitir o conhecimento proposto pela BNCC; é ir desbravando as informações que o mundo apresenta a todo instante e apresentar aos alunos a importância de usar a leitura e a escrita como mecanismo de comunicação em todos os espaços físicos e virtuais.

Dentre os muitos recursos usados no ensino remoto, selecionamos algumas ferramentas que podem ser utilizados por meio de *tablets*, *smartphones* com sistema Android e computadores, objetivando demonstrar as estratégias de ensino para alfabetização, contemplando os eixos da leitura, escrita, oralidade e análise linguística pela BNCC (BRASIL, 2017). A seguir, podemos ver algumas dessas possibilidades, a partir de levantamento feito pelas autoras deste artigo:

Quadro 2: Práticas de alfabetização multifacetada

TDICS	POSSIBILIDADES
WhatsApp e Instagram	Conhecer as ferramentas de comunicação digital; Aperfeiçoar a leitura, escrita e oralidade através das mensagens de WhatsApp; Desenvolver o senso crítico ao analisar diversos gêneros textuais, como as notícias publicadas nas redes sociais; Conhecer os multiletramentos no cotidiano, por meio de postagens de vídeos curtos, por exemplo;
Google Meet	Transmitir aula remota, reuniões, palestras e dinâmicas na ausência do ensinopresencial; Apresentar aos alunos as funcionalidades da plataforma, desenvolvendo a autonomia de iniciar uma reunião e fechar;
Youtube	Uma das principais fontes de pesquisa e conhecimento do mundo de forma interativa; Auxiliar os alunos na pesquisa no Youtube, voltada para área da educação; Inserir os vídeos do youtube nas práticas de alfabetização, como músicas, vídeos interativos sobre consciência fonológica, consciência de letras, palavras e frases.
Padlet	Possibilidade de criar murais virtuais colaborativos; Inserir a prática da produção de textos no ambiente virtual, seja em grupos ou individual, como sugestão de pesquisa em família.
Canva	Criar aulas e atividades envolventes usando imagens, fontes, vídeos, animações, jogos; Desenvolver e-book digital com as produções dos alunos;
Kahoot	Apresentar questionários interativos e com ranker de pontuação; Pode ser usada como atividade de revisão e até mesmo uma proposta de prova interativa;

Podcast	Proposta de diálogo digital com o objetivo de trabalhar a oralidade.
Wordwall	Criar jogos online, com diversos temas, além das etapas da alfabetização.

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2022.

As práticas de alfabetização multifacetadas com a utilização das TDICs, quando inseridas no cotidiano da escola, apontam para desafios e possibilidades; no entanto, é uma necessidade atual. Souza et al. (2022, p. 9), em sua pesquisa sobre as estratégias tecnológicas utilizadas no ensino durante a pandemia, ressaltam que “apesar das marcas negativas, o momento está sendo um divisor de águas no cenário educacional. Novas descobertas, novo lugar para cultura digital, desta vez, mais presente dentro da sala de aula”. Desse modo, aproveitar os recursos utilizados durante o ensino remoto emergencial para as aulas na retomada presencial é um aspecto a ser considerado pelos professores alfabetizadores.

Procedimentos metodológicos

Os procedimentos metodológicos realizados perpassam pela pesquisa bibliográfica, com uma dimensão exploratória, qualitativa e quantitativa, por meio da coleta de dados, desenvolvida seguindo abordagem que se assenta predominantemente numa perspectiva qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994). A pesquisa buscou investigar a forma como as professoras utilizaram as novas tecnologias digitais de informação e comunicação, como recurso pedagógico no processo de alfabetização durante a pandemia, na cidade de Barbacena/MG, para refletir sobre as possibilidades e desafios neste ciclo.

A coleta de dados foi realizada no ano de 2022, durante a retomada das aulas presenciais, através da ferramenta digital *Google Forms*, a partir de uma busca ativa, por meio de contato com a Secretaria Municipal de Educação, que compartilhou com os professores o link de acesso ao formulário¹⁰. Foi disponibilizado para visualização o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, bem como o uso de dois instrumentos de pesquisa: a) um questionário individual, preenchido pelo professor, com informação sobre escolaridade, local onde mora (zona urbana

¹⁰ A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, sob o CAAE 59983522.4.0000.5525, na Plataforma Brasil.

ou rural) e idade; b) um questionário investigativo sobre conceitos das TICs, TDICs e práticas de alfabetização utilizadas durante as aulas remotas.

Quanto ao tratamento dos dados, optou-se pela Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), que permite organizar os resultados de forma específica e aponta para o pesquisador quais os passos seguir para o desdobramento da pesquisa. Sendo assim, “as diferentes fases da análise de conteúdo [...] organizam-se em torno de três polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, inferência e a interpretação” (BARDIN, 2011, p. 125). Os critérios de categorização estabelecidos pela Análise do Conteúdo abarcam os aspectos semântico, sintático, léxico ou expressivo, a partir de um inventário de respostas relacionadas aos temas das perguntas.

Apresentações dos dados

O público-alvo para participar da pesquisa foi mensurado para 20 professores que atuaram nas turmas de alfabetização (1º ano e 2º ano do Ensino Fundamental I), especificamente nas escolas municipais da cidade de Barbacena/MG; contudo, apenas 8 professores responderam ao formulário. Embora o número de participantes seja inferior ao esperado, foi possível analisar as possibilidades e desafios da prática docente no ciclo da alfabetização no período atípico, como a pandemia.

A fim de organizar os dados, a presente tabela destaca as perguntas do questionário individual com as informações preliminares para pesquisa. A tabela foi dividida em quatro colunas identificadas da seguinte forma: nome (nome das professoras identificado com letras do alfabeto), idade, endereço (cidade) e zona rural ou urbana (ZR ou ZU).

Tabela 1: Informações questionário individual

Nome	Idade	Bairro	ZR ou ZU
Professora A	39	Nova Cidade	ZU
Professora B	35	Boa Vista	ZU
Professora C	41	Centro	ZU
Professora D	42	Centro	ZU
Professora E	34	Funcionários	ZU
Professora F	42	Caiçaras	ZU
Professora G	49	Santo Antônio	ZU
Professora H	48	Centro	ZU

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Outra questão dizia respeito à formação das professoras e seu tempo de atuação em turmas de alfabetização. A partir dos resultados da apresentação dos dados obtidos no questionário individual, cabe evidenciar que 100% das entrevistadas possuem formação de licenciatura em Pedagogia e especialização na área de Didática, Alfabetização e Letramento, além de todas atuarem há mais de quatro anos em turmas de alfabetização no município de Barbacena.

Resultados e discussão

Diante do questionário investigativo em relação aos usos das TDICs no ciclo da alfabetização durante o momento pandêmico agudo, perguntamos as professoras envolvidas quais as metodologias de ensino que foram adotadas nas aulas remotas, desafios e possibilidades. Foram elaboradas as seguintes questões:

- Com relação às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDICs, como você classifica suas habilidades no momento de usá-las? (opções: ruim / regular / bom / ótimo).
- As redes sociais também são ótimos instrumentos de comunicação e informação que podem ser usadas ainda como plataforma de postagens de videoaulas, ou abrir uma página específica. - Sobre a rede social WhatsApp: Sabe postar fotos/ imagens e vídeos? (opções: sim / não).
- Sabe compartilhar informações de outras páginas ou sites? (opções: sim / não).
- Sabe criar grupo de cunho didático? (opções: sim / não).
- Sabe fazer chamada de vídeo com mais de cinco pessoas? (opções: sim / não).
- No seu processo de formação docente, a instituição de ensino em que você cursou fez menção ou abordou as TDIC para o processo de ensino e aprendizagem? (opções: sim / não).
- A Instituição de ensino em que atua promoveu alguma formação ou abordou a temática das TIC/TDICs para o processo de ensino? (opções: sim / não).
- Quais os principais problemas você enfrentou na docência da turma de alfabetização, tendo em vista a pandemia da Covid-19 e a utilização de tecnologias digitais? (questão aberta).
- Que decisões foram tomadas na Escola Municipal onde você trabalha para prosseguir com as aulas durante a pandemia da Covid-19? (questão aberta).
- Quais metodologias de ensino você adotou nas aulas remotas durante a pandemia da Covid-19? (questão aberta).
- Você utilizou tecnologias digitais no processo de alfabetização? (opções: sim / não).
- Se sua resposta na pergunta anterior foi SIM, quais tecnologias digitais você utilizou no dia a dia das aulas? (questão aberta).
- Quais dificuldades você enfrentou com o uso das tecnologias digitais para ministrar aulas na turma de alfabetização, diante do contexto da pandemia da Covid-19? (questão aberta).
- Para você, o que significa pedagogia dos multiletramentos? (questão aberta).
- Como você inseriu os multiletramentos no processo de alfabetização, durante as aulas

remotas? (questão aberta).

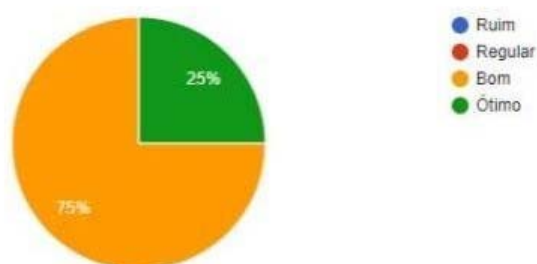
- Como você avalia o uso de tecnologias digitais no processo de ensino- aprendizagem da turma de alfabetização nas aulas remotas? (opções: ruim / regular / bom / ótimo).
- Como foi ter que se reinventar de um momento para outro na forma de ensinar usando as tecnologias digitais? (questão aberta).#

Neste artigo, não fizemos uso de todas as questões e respostas apresentadas; preferimos agrupá-las em algumas categorizações. Para a análise das respostas, foi realizada a categorização seguinte: a) Habilidades com TDICs; b) Habilidade específicas para operacionalização de TDICs; c) Formação docente para lidar com TDICs; d) Desafios para alunos, professoras e gestão; e) Metodologias adaptadas no ensino remoto; f) Concepções e práticas sobre os multiletramentos; g) Percepções das professoras em relação às TDICs.

Habilidades com TDICs

Diante da questão “Com relação às tecnologias digitais da informação e comunicação – TDICS, como você classifica suas habilidades no momento de usá-las?”, os resultados apontam que na escala de ruim, regular, bom e ótimo, 75% das participantes responderam “Bom” e apenas 25% para “Ótimo”.

Gráfico 1: Habilidade com TDICs
Com relação às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação -TDICs, como você classifica suas habilidades no momento de usá-las?
8 respostas



Fonte: Dados do *Google Forms*.

Deste modo, é possível identificar que as habilidades individuais com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação predominam no campo dos resultados positivos.

Habilidades específicas para operacionalização de TDICs

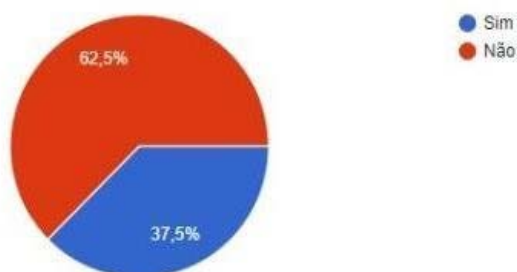
Dando continuidade, as perguntas referentes à categoria envolvem as habilidades básicas com as redes sociais, especificamente Whatsapp, Instagram, Youtube, compartilhamento de links, vídeos, fotos e vídeo chamada com mais de cinco pessoas. Chegou-se ao resultado de 100% positivo, ou seja, as participantes consideram que conseguem desenvolver as habilidades operacionais das TDICs elencadas nas perguntas.

Formação docente para lidar com TDICs

No entanto, para a pergunta “No seu processo de formação docente, a instituição de ensino em que você cursou fez menção ou abordou as TDICS para o processo de ensino e aprendizagem?”, os resultados foram diferentes.

Gráfico 2: Formação docente na graduação de Pedagogia

No seu processo de formação docente, a instituição de ensino em que você cursou fez menção ou abordou as TDIC para o processo de ensino e aprendizagem?
8 respostas



Fonte: Dados do *Google Forms*

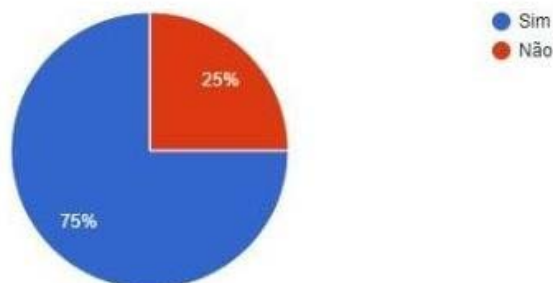
O gráfico 2 destaca que 62,5% responderam não para a questão, de tal forma que aponta para as discussões sobre a carência da abordagem das TDICs no curso de Pedagogia; contudo, 37,5% responderam sim para a questão, destacando outra perspectiva no processo de ensino e aprendizagem já com a inserção das TDICs.

O resultado do gráfico 3 é referente à questão “A instituição de ensino em que atua promoveu alguma formação ou abordou a temática das TICS/TDICS para o processo de ensino?”

Gráfico 3: Formação continuada na instituição de trabalho

A Instituição de ensino em que atua promoveu alguma formação ou abordou a temática das TIC/TDICs para o processo de ensino?

8 respostas



Fonte: Dados do *Google Forms*

Observa-se que 75% das respostas foram positivas e apenas 25% negativas. Certamente há uma preocupação dos responsáveis pelas escolas na formação especializada dos professores, além da aquisição de novas temáticas na didática, diante das necessidades que a atual sociedade apresenta em termos de tecnologias alinhadas à educação.

Desafios para alunos, professoras e gestão

As professoras discorreram ainda sobre os desafios enfrentados na docência em turmas de alfabetização, tendo em vista a pandemia da Covid-19, com o uso das tecnologias digitais para ministrar aulas, acesso dos alunos e as orientações da gestão escolar. As professoras, de modo geral, destacaram a falta de uma boa câmera e computador pessoais, falta de espaço e memória no celular para armazenar fotos e vídeos enviados pelos alunos, o desafio de aprender a utilizar sozinhas as tecnologias sem uma capacitação específica e um número de telefone para o uso exclusivo profissional. Em relação aos desafios dos alunos, ressaltam-se a falta de disponibilidade da família em fazer as atividades com os alunos diariamente, além da precarização dos recursos e acesso à internet das famílias dos educandos. Podemos observar esse aspecto nas respostas:

Quadro 3: Respostas sobre os desafios

Prof A	Acesso dos alunos / Aprender a utilizar
Prof B	Disponibilidade da família em fazer as atividades com os alunos diariamente. / Uma boa câmera no meu computador pessoal. Falta de espaço e memória no celular para armazenar fotos e vídeos enviados pelos alunos. Um número de telefone para o uso exclusivo profissional.
Prof C	A participação dos alunos nas aulas on-line./ Aprender a utilizar sozinha as tecnologias sem uma capacitação específica.

Prof D	Muitos não possuíam celular e/ou acesso a internet./ A falta de celular adequado para gravar as aulas.
Prof E	Os alunos estiveram muito tempo na pandemia diante das telas, indo para a escola acabam que se distanciam destas tecnologias, que muitas vezes, foram usadas da maneira errada em casa. Na escola em que leciono o uso das tecnologias é um pouco restrito pela quantidade de computadores existentes, mas faço uso de vídeos educativos para tornar a aula diferente. / Internet, computadores adequados.
Prof F	A resposta das famílias / A resposta dos pais
Prof G	A falta de recursos e acesso à internet das famílias dos educandos. / Famílias despreparadas, sem compromisso com as aulas e atividades propostas.
Prof H	Falta de internet das famílias e falta de estímulo por parte dos pais / Falta de contato com os alunos

Fonte: :Dados do *Google Forms*

Neste sentido, as orientações da gestão escolar foram a criação de grupo de estudos com os responsáveis, utilizando o aplicativo WhatsApp para enviar e receber atividades, aula online no Google Meet e apostilas impressas.

Metodologias adaptadas no ensino remoto

Dando continuidade às discussões, as professoras relataram as metodologias adotadas e as adaptações para o ensino remoto, através de apostilas adaptadas, atividades diferenciadas com jogos *online*, áudios e dramatizações via WhatsApp, *links* de vídeo aulas no YouTube, encontros no *Google Meet* e *Google Forms*, constatando por meio dos dados da pesquisa que todos afirmaram que utilizaram TDICs no processo de alfabetização. Isso pode ser observado nas repostas das professoras:

Quadro 4: Respostas sobre as metodologias utilizadas no ERE

Prof A	Vídeo, e programas
Prof B	Aplicativo de videochamada, aplicativo para edição de vídeos, aplicativo de mensagens.
Prof C	Google meet, google forms, conexão escola, grupo de Whatsapp, YouTube...
Prof D	Jogos on-line, videoaulas e vídeos do youtube.
Prof E	Tentei por algumas vezes utilizar o Google Meet, mas infelizmente não foi possível.
Prof F	Grupo de watts
Prof G	Celular e computador.
Prof H	Google meet - vídeos instrutivos no WhatsApp

Fonte: Dados do *Google Forms*

Concepções e práticas sobre os multiletramentos

Diante de todas essas informações, nesta categoria temos as seguintes questões a respeito dos multiletramentos "Para você, o que significa pedagogia dos multiletramentos?" e

"Como você inseriu os multiletramentos no processo de alfabetização, durante as aulas remotas?". Obtivemos as seguintes respostas sobre as concepções:

Quadro 5: Respostas sobre concepções dos multiletramentos

Prof A	Utilização de vários recursos e tipos de atividades
Prof B	Pedagogia voltada para o desenvolvimento de atividades que estimulem o pensamento crítico.
Prof C	Variedade de práticas letradas da nossa sociedade.
Prof D	Seria uma pedagogia mais contemporânea que se utilize de todos os recursos visuais, sonoros e tecnológicos na busca de aprendizagens principalmente na área da linguagem.
Prof E	Ensinar aos alunos de diversas maneiras, sair da ideia da alfabetização tradicional, trabalhar as representações verbal, visual e gestual de inúmeras maneiras.
Prof F	Pedagogia onde se usam vários recursos para o ensino.
Prof G	Ainda não havia ouvido esse termo, pesquisei agora.
Prof H	Pedagogia que utiliza de variadas formas para promover o letramento

Fonte: Dados do *Google Forms*

Observamos que uma das professoras desconhecia o termo ‘pedagogia dos multiletramentos’, enquanto a maioria apresenta concepções generalizadas acerca da terminologia.

Sobre as práticas de multiletramentos utilizadas, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 6: Respostas sobre práticas de multiletramentos utilizadas

Prof A	Através de explicação em vídeo
Prof B	Atividades estimulando as linguagens: visual, verbal, sonora, espacial.
Prof C	Aplicando diferentes atividades e usando tecnologias que despertassem o interesse dos alunos.
Prof D	Não foi inserida de forma global devido a falta de computadores e celulares nas famílias, porém foram utilizadas atividades por meio de áudios, vídeos feitos pela professora e pelos alunos.
Prof E	Da maneira que pude pedi aos alunos que fizessem atividades diversas que envolvessem todas as representações e que me enviassem vídeos ou fotografias.
Prof F	Através de vídeos
Prof G	Acredito que tentando utilizar da melhor maneira os recursos midiáticos contemporâneos.
Prof H	Através das ferramentas digitais citadas acima

Fonte: Dados do *Google Forms*

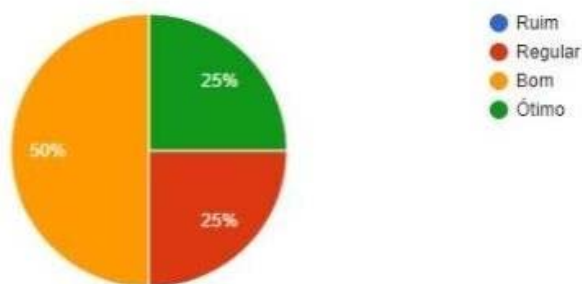
Assim apresentamos o resumo dos relatos das professoras: uma pedagogia mais contemporânea que utiliza de todos os recursos visuais, sonoros e tecnológicos na busca de aprendizagens na área da linguagem; sair da ideia da alfabetização tradicional, trabalhar as representações verbal, visual e gestual de infinitas maneiras, através de recursos midiáticos contemporâneos; diferentes atividades e usos de tecnologias que despertassem o interesse dos

alunos. Uma das professoras (H) ainda faz confusão entre ferramentas digitais e as práticas de multiletramentos, sem abordar os meios utilizados para as aulas.

Percepções das professoras em relação às TDICS

Ao observarmos a opinião das professoras referente à pergunta “Como você avalia o uso de tecnologias digitais no processo de ensino- aprendizagem da turma de alfabetização nas aulas remotas?”, o gráfico 4 demonstra as percepções.

Gráfico 4: Avaliação do uso das TDICS nas aulas remotas
Como você avalia o uso de tecnologias digitais no processo de ensino- aprendizagem da turma de alfabetização nas aulas remotas?
8 respostas



Fonte: Dados do *Google Forms*

É possível observar que 50% avaliam o processo como “Bom” e outros 50% dividem-se em 25% “Ótimo” e 25% “Regular”. Ainda nesta perspectiva, as professoras relatam de modo geral que o processo de se reinventar enquanto educadoras foi desafiador, trabalhoso, inovador, interessante.

Contudo, na pergunta “Como foi ter que se reinventar de um momento para outro na forma de ensinar usando as tecnologias digitais?”, a resposta individual de uma das professoras chamou atenção: “Foi um grande desafio, o governo não disponibilizou celulares e/ou tablets para realizarmos o trabalho, também pouco houve capacitação na área das tecnologias digitais. A maioria de nós comprou celulares novos e aprendemos a fazer e editar vídeos mexendo no aparelho”. Aponta para uma discussão que é antiga e nova ao mesmo tempo: a falta de investimento adequado no setor educacional em todo país.

Quanto à utilização das TDICs, fica evidente a sua importância no ciclo da alfabetização e ao longo da trajetória escolar dos alunos, tendo em vista a evolução tecnológica que influencia todos os setores da sociedade, sendo uma temática atual para desenvolver em sala de aula. Mas,

para realizar o processo de inserção das TDICs com êxito se faz necessário o aperfeiçoamento constante dos docentes para investir em aulas criativas, proporcionando o letramento digital aos alunos, porém, percebe-se que na pós-pandemia as aulas retornaram para o modelo tradicional de aula, apontando para uma nova discussão sobre a implantação efetiva das TDICs nas aulas presenciais, não necessariamente de forma integral, mas como mecanismo mediador de desenvolvimento da aprendizagem, contudo tal problemática aponta para algumas indagações, como a falta da formação continuada, investimento em equipamentos tecnológicos, políticas públicas que garantem e fomentem o acesso das TDICS nas escolas.

Considerações finais

Esta pesquisa investigar a compreensão dos professores alfabetizadores das escolas da rede pública municipal da cidade de Barbacena/MG sobre o uso das TDICs no período pandêmico. Para responder tal questão, realizamos uma pesquisa do tipo qualitativa, com uma dimensão exploratória, desenvolvida seguindo abordagem que se assenta predominantemente numa perspectiva qualitativa e dialética, além da pesquisa de campo, aplicada por meio questionário investigativo via *Google Forms*, com perguntas referentes à temática.

Os resultados ressaltam que os professores tiveram que se reinventar e adaptar as práticas pedagógicas ao uso exclusivo da tecnologia, surgindo uma demanda ainda mais completa no processo de alfabetização. Apesar dos entrevistados terem um vasto tempo de experiência na docência, a abordagem das TDICs não foi o foco em sua formação enquanto professores, dificultando ainda mais a utilização no cenário do ensino remoto. Em síntese, os dados indicam lacunas quanto à formação de professores em relação às TDICs, além da escassez dos equipamentos tecnológicos; contudo, é evidente a preocupação dos professores em inserirem práticas de alfabetização inovadoras e lúdicas permeadas pela tecnologia, algo necessário na era dos usuários digitais. Assim, existe a necessidade de investimento financeiro do poder público na aquisição de recursos tecnológicos atualizados e em formação continuada dos professores, com a finalidade de garantir um processo de alfabetização de qualidade que acompanhe a evolução da era digital.

Principalmente na pós-pandemia, ao nos depararmos com a diminuição no uso das TDICs no ensino presencial entre os professores, problematizamos sobre as possibilidades construídas durante o ensino remoto que poderiam ser aproveitadas. É preciso compreender que

a tecnologia não está no futuro, mas sim no presente; a mesma não é capaz de assumir o papel do professor, mas pode ser uma ferramenta para mediação da aprendizagem.

Portanto, a pesquisa desenvolvida contribuiu para a reflexão sobre a atuação dos docentes na era digital, enquanto professores alfabetizadores e mediadores das TDICs, ainda sim como aparato de referencial teórico para as próximas pesquisas acadêmicas que envolvem esses agentes, visto a urgência da implementação efetiva das tecnologias digitais em sala de aula, que acompanhe as mudanças da sociedade e inserindo os alunos em todos os letramentos.

Referências

- ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. **Tecnologias e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011. (Coleção Questões Fundamentais da Educação – 10).
- AFONSO, C. A. Internet no Brasil – alguns dos desafios a enfrentar. **Informática pública**, v. 4, n. 2, p. 169-184, 2002.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 30 jul. 2022.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.
- COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Linguagem em (dis) curso**, v. 9, p. 549-564, 2009.
- DEFICIT de alfabetização aumenta na pandemia. **Portal Humanista**, 2022. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/humanista/2022/04/19/deficit-de-alfabetizacao-aumenta-na-pandemia-entenda-causas-e-consequencias/>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- DOS ANJOS, A. M.; SILVA, G. E. G. **Tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) na educação**. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, Secretaria de Tecnologia Educacional, 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MACEDO, M. S. A. N. **Retratos da alfabetização na pandemia da Covid-19**: resultados de uma pesquisa em rede. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.
- MARINHO, S. P. P.; LOBATO, W. Tecnologias digitais na educação: desafios para a pesquisa na pós-graduação em educação. In: COLÓQUIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 6., 2008, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte, 2008, p. 1-9.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 33, p. 1-15, 2019. Disponível em: 84910. Os Professores e a sua Formacao - PORT.indd (scielo.br). Acesso em: 30 jul. 2022.

ROJO, R.; MOURA, H. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Contexto, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo, Contexto, 2003.

SOARES, M. Letramento e alfabetização; as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, v. único, n. 25, p. 1-20, 2004.

SOARES, M. Alfabetização. *In*: FRADE, I. C. A. S.; COSTA VAL, M. G.; BREGUNCI, M. G. C. (org.). **Glossário CEALE/UFMG**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014a. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SOARES, M. Letramento. *In*: FRADE, I. C. A. S.; COSTA VAL, M. G.; BREGUNCI, M. G. C. (org.). **Glossário CEALE/UFMG**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014b. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SOUSA, M. S. R.; COSTA, G. O. P.; SOUSA, R. P.; SANTOS, M. N.; OLIVEIRA, N. G. Estratégias tecnológicas utilizadas no ensinodurante a pandemia. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 11, n. 1, p. 1-10, 2022.

ZACARIOTTI, M. E. C.; SOUSA, J. L. S. Tecnologias digitais de informação e comunicação como recurso de mediação pedagógica. **Revista Observatório**, v. 5, n. 4, p. 613-633, 2019.

Sobre as autoras

Dedilene Alves de Jesus Oliveira:

E-mail: dedilene@yahoo.com.br

Professora da Universidade Federal de Viçosa – Departamento de Letras. Doutora em Letras Vernáculas (Língua Portuguesa) / UFRJ. Pós-Doutora em Educação/UFJF.

Caroline Mariane Ferreira de Almeida: Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

E-mail: carolinemarianef@gmail.com