



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas  
em Políticas Educacionais e  
Experiências Interdisciplinares na Educação**

13, 14 e 15  
junho de 2022

ISSN: 2525-9571

Vol. 6 | Nº. 1 | Ano 2022

**Eixo TEMÁTICO: Formação de  
Professores**

**Laurena Brandão de  
Oliveira e Araújo**  
*Secretaria de Estado de  
Educação do Distrito Federal*  
[laurenabrandao@edu.se.df.gov.br](mailto:laurenabrandao@edu.se.df.gov.br)

**ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO  
REMOTO: UM RELATO DE  
EXPERIÊNCIA**

**LITERACY IN REMOTE TEACHING:  
AN EXPERIENCE REPORT**



---

## RESUMO

O presente trabalho compreende o relato de experiência da prática docente acerca do processo de alfabetização, durante o ensino remoto. As experiências foram vivenciadas no âmbito de uma turma do 3º ano do ensino fundamental de escola pública da Região Administrativa de Ceilândia - Distrito Federal. Ao longo do trabalho, são tecidas considerações iniciais acerca do trabalho pedagógico no contexto do ensino remoto, em seguida, é pontuado como foi a realização da organização deste e as intervenções utilizadas no processo de alfabetização da referida turma. O relato permite visualizar as dificuldades e as possibilidades quanto à alfabetização no contexto do ensino remoto e evidencia a progressão das aprendizagens dos estudantes por meio de uma prática voltada às especificidades de cada sujeito. Por fim, são trazidas considerações que denotam que é possível alfabetizar em diversos contextos.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Ensino Remoto. Prática Docente. Trabalho Pedagógico.

---

## ABSTRACT

The present work comprises an experience report of the teaching practice about the literacy process during remote teaching. The experiences were lived within the scope of a class of the 3rd year of elementary school at a public school in the Administrative Region of Ceilândia - Distrito Federal. Throughout the work, initial considerations are made about the pedagogical work in the context of remote teaching, then it is punctuated how the organization of this was carried out and the interventions used in the literacy process of that class. The report allows visualizing the difficulties and possibilities regarding literacy in the context of remote teaching and evidences the progression of students' learning through a practice focused on the specifics of each subject. Finally, considerations are brought that denote that it is possible to teach literacy in different contexts.

**Keywords:** Literacy. Remote Teaching. Teaching Practice. Pedagogical Work.



## 1. PRIMEIRAS PALAVRAS

O ano letivo de 2021 teve início através do ensino remoto, conforme o parecer nº 19 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que tratou das diretrizes nacionais com as normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública da pandemia do Covid-19. A educação brasileira foi desafiada no ano de 2020 e 2021 a estabelecer novas estratégias para romper os desafios e promover a alfabetização através desse novo formato de ensino.

A alfabetização é um processo dinâmico, multifacetado, regado a diversas peculiaridades e particularidades que fazem, desse processo, um universo complexo e desafiador. Alfabetização se refere à aquisição ou apreensão do código da escrita por um indivíduo. Segundo Andaló (2000, p.49), é “o processo de construção da língua em seus aspectos notacionais, ou seja: letras, sons, sílabas, palavras, frases..., etc.” É também um direito precípuo de toda criança.

Diante desse novo cenário, imposto pela pandemia da Covid-19, que formatou a educação para um contexto remoto, mediados por tecnologias, muitas dúvidas e questionamentos surgiram. Seria mesmo possível uma prática pedagógica que garantisse efetivamente a alfabetização dos estudantes? Seria possível alfabetizar no ensino remoto? Garantir esse direito necessário e social?

Novos e grandes desafios foram propostos e impostos. Surgiu a necessidade de apropriação de novos conhecimentos, principalmente em lidar com o uso de novas tecnologias, o manuseio de ferramentas digitais, que, antes, eram distantes ou desprezadas no cotidiano da sala de aula. Sobre o assunto, Moreira *et. al* (2020) destacam:

A suspensão das atividades letivas presenciais, por todo o mundo, gerou a obrigatoriedade de professores e estudantes migrarem para a realidade online, transferindo e transpondo metodologias e práticas típicas dos territórios tipos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência.” (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, P. 352)



Nesse sentido, surgiram os desafios para o professor em sua prática: transpor as metodologias utilizadas no chão físico da escola e pensar em novos caminhos metodológicos que se adequem ao novo formato de ensino para a garantia da aprendizagem de todos os sujeitos na escola.

Diante do exposto, o presente artigo tem a finalidade de refletir sobre experiências vividas numa turma de 3º ano do Ensino Fundamental de 9 anos, vivenciadas inicialmente no ensino remoto. A turma fazia parte do rol de turmas da Escola Classe 35 de Ceilândia, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Era uma classe comum inclusiva (CCI) composta por 21 estudantes, sendo 2 alunos ANEES (Aluno com necessidades educacionais especiais) e 19 estudantes neurotípicos – aqueles que não possuem problemas de desenvolvimento neurológico.

Desta forma, para relatar as experiências da prática docente, inicialmente, é abordado nesse trabalho questões relacionadas a organização do trabalho pedagógico no contexto do ensino remoto e, em seguida, pontuações acerca das intervenções pedagógicas na turma onde as práticas de alfabetização foram realizadas. Em último momento, são tecidas algumas considerações finais acerca da temática desenvolvida.

## **2. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO**

Frente a esse novo modelo de ensino, alguns instrumentos foram necessários para a execução das novas aulas em formato remoto e online. Foram eles: o Google sala de aula – principal plataforma disponibilizada pela SEEDF ; WhatsApp – meio mais eficiente para busca ativa e contato direto entre pais e escola; Google Meet – espaço virtual onde eram realizados as aulas síncronas; Youtube - para a reprodução de aulas gravadas; vídeos; material impresso – que era elaborado e disponibilizado na escola para a família do estudante ir buscar.

O processo para alcançar a todos os estudantes do 3º ano foi longo, pois, diante do ensino remoto, era necessário que tanto professores quanto alunos tivessem acesso à internet e aparelhos adequados para conexão. Surgiram alguns desafios como a falta de acesso à internet, a não aceitação do novo formato de ensino por algumas famílias, a ausência de aparelhos adequados, dentre outros. Diante das dificuldades, foi necessária uma busca ativa para trazer pais e alunos para dentro do processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, outros setores da escola, a exemplo do Serviço



de Orientação Educacional (SOE), agiram em conjunto com o professor para alcançar os estudantes ao longo do processo de ensino. Tal alcance não se deu por instrumentos isolados ou únicos, mas diversificados.

Para o estabelecimento de uma prática coerente embasada em estudos e evidências científicas sobre a alfabetização, alguns autores foram tomados como referência para melhor conduzir e compreender o processo de alfabetização. Dentre eles, Magda Soares.

Acerca da alfabetização, Soares (2021) a define como:

Processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas- procedimentos, habilidades- necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas.” (SOARES, 2021, p, 27)

Considerando tais aspectos, foi importante estabelecer estratégias e técnicas para que o estudante compreendesse e se apropriasse do Sistema de Escrita Alfabética (SEA); entendesse que esse sistema é formado por símbolos gráficos – as letras, que tem uma correspondência e uma representação sonora. Sendo necessário que esse processo acontecesse em contexto de letramento, traduzindo o desenvolvimento de habilidade de uso da leitura e escrita nas práticas sociais.

Sobre isso Paulo Freire afirma:

Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. (FREIRE, 2006, p.8)

Para conhecer a realidade da turma e observar em que nível de escrita o estudante se encontrava, foi realizada a avaliação diagnóstica, sendo utilizado como instrumento avaliativo o teste da Psicogênese da Língua Escrita. Até 2019, a maneira, como o teste era realizado, permitia ao professor o contato físico com o estudante e, a partir disso, este poderia visualizar como cada sujeito se comportava ao longo do teste – a realização da leitura, os conflitos na construção da palavra, entre outros. No entanto, com o formato remoto, toda a dinâmica de aplicação do teste da Psicogênese passou por modificações. Este foi realizado por vídeo chamada através do WhatsApp, depois de uma



rápida e eficiente explicação aos pais, para que estes compreendessem a necessidade de não intervirem durante a aplicação.

No âmbito das práticas de alfabetização, o Teste da Psicogênese é um instrumento eficaz para a avaliação da real situação da aprendizagem da língua escrita por parte dos estudantes. Os dados, advindos dele, possibilitam ao professor avaliar a situação de escrita das crianças e, a partir disso, estruturar e organizar o trabalho pedagógico para que todos progredam em suas aprendizagens.

A turma do 3º ano apresentava níveis de escrita rigorosamente diversificados. Eram eles: 5 pré-silábicos, 6 silábicos, 3 silábico-alfabéticos, 5 alfabéticos e 2 alfabetizados. Tal resultado era bem distante do que se esperava de uma turma de 3º ano do ensino fundamental, pois, conforme a legislação educacional vigente, espera-se que até o final do 3º ano do ensino fundamental todas as crianças estejam alfabetizadas. Diante dessa situação da turma, foi importante buscar estratégias e alternativas de trabalho que viabilizasse o avanço na leitura e escrita de cada criança em cada nível de aprendizagem apresentados. Além do desafio de estar diante de uma turma não alfabetizada, um outro desafio se evidenciava: o alfabetizar em um contexto remoto.

### 3. INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

Para melhor organização do trabalho pedagógico no processo de alfabetização, seja no formato presencial ou remoto, é importante que o professor tenha clareza sobre os princípios e diretrizes norteadoras das práticas de alfabetização. Ao longo do trabalho realizado com a turma do 3º ano, as práticas se apoiaram nos pressupostos da Psicogênese da Língua Escrita – principal instrumento de trabalho como elemento diagnóstico para compreensão dos níveis de desenvolvimento da escrita. Ela, se constitui como elemento decisivo para dar consciência a ação pedagógica no processo de alfabetização. Por meio dela, é possível estabelecer pontos de partida e pontos de chegada com vistas à apropriação do código escrito pelas crianças.

É importante afirmar que, na perspectiva da teoria da Psicogênese da língua escrita, a criança se apropria do Sistema de Escrita Alfabética por etapas. Pensando nisso, foi necessário utilizar uma estrutura de trabalho que atendesse a todos os níveis de escrita das crianças. Dentre as principais estratégias para a alfabetização no contexto remoto, foram utilizadas as seguintes: agrupamentos,



estabelecimento de metas para cada nível de aprendizagem da escrita e atividades de estimulação à consciência fonológica.

Na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, os três primeiros anos do ensino fundamental são organizados em ciclos para as aprendizagens, eles formam o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). Segundo a perspectiva adotada pelo Currículo em Movimento da Educação Básica do DF – documento norteador das práticas educativas em âmbito distrital – os ciclos possibilitam a valorização dos diferentes tempos e ritmos de aprendizagem. Dentro do BIA, o estudante tem um tempo de aprendizagem não meramente cronológico, mas um tempo pedagógico. Sendo assim, capaz de perpassar pelos diversos estágios de “progressão de conhecimento ou capacidade durante o ciclo de alfabetização”. Conforme já citado, a turma do 3º ano, em sua maioria, não havia consolidado conteúdos descritos na matriz curricular para o ano em curso. Desta forma, foi necessária a realização de uma adequação curricular que atendesse a diversidade de níveis de aprendizagem. Sobre essa questão, o Currículo da rede salienta que, a todo o momento no cotidiano da escola, as práticas devem ser reorganizadas com o objetivo de garantir as aprendizagens dos sujeitos.

Em relação à turma do 3º ano, a reorganização se deu por meio dos agrupamentos em sala de aula virtual. Os agrupamentos foram adotados como estratégia para promover o avanço das crianças nas hipóteses da escrita e aplicação dos conteúdos previstos para o ano em conformidade ao nível de desenvolvimento de cada criança. Nos agrupamentos, a turma era dividida em grupos de aprendizagens, conforme os níveis observados após análise do teste da psicogênese e, nesses grupos, eram empregadas atividades adaptadas.

Para o grupo de estudantes pré-silábicos, as atividades consistiam nas seguintes mediações pedagógicas: consciência de sílaba, bingo da letra inicial, músicas e histórias com o alfabeto, construção de palavras com o alfabeto móvel e confronto reflexivo individual. Já para o grupo de estudantes silábicos, as atividades aplicadas partiram da exploração de rimas, aliterações, bingo de letras, foco nas vogais, confronto coletivo reflexivo-coletivo e individual a partir da escrita espontânea da criança. Quanto às atividades para o terceiro grupo, os silábico-alfabéticos, foram: exploração de rimas e aliterações, alfabeto móvel para formação de palavras ditadas, uso da ficha conflito e confronto coletivo reflexivo-coletivo e individual. Por fim, para o último grupo (os alfabéticos), as atividades desenvolvidas consistiram na exploração das relações letra/som, ensino explícito das múltiplas combinações de letras na formação das sílabas e palavras (V, CV, VC, CCV,



CVC, CVV, CCVC, CCVCC)<sup>1</sup>, alfabeto móvel para formar palavras ditadas, ficha conflito, confronto reflexivo-coletivo e individual.

Como estratégias para contribuir com o avanço das crianças em suas hipóteses da escrita, realizou-se o estabelecimento de metas para cada nível de aprendizagem da escrita. Segue na tabela abaixo as metas estabelecidas:

Tabela 1 – Metas para cada grupo de aprendizagem

Grupo 01 Pré-Silábico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer que as letras desempenham um papel na escrita e a vinculação do que falo com o que escrevo;</li> <li>- Desenvolver a consciência de sílabas;</li> <li>- Vencer o realismo nominal.</li> </ul>
Grupo 02 Silábico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a relação do grafema e fonema na construção das palavras;</li> <li>- Conhecer a estrutura das sílabas.</li> </ul>
Grupo 03 Silábico- Alfabetico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que as sílabas não podem ser consideradas como unidade, mas que são compostas de elementos menores – as letras;</li> <li>- Compreender que uma sílaba pode ter mais de uma letra;</li> <li>- Existem letras com a mesma grafia e vários sons.</li> </ul>
Grupo 04 Alfabetico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o valor sonoro convencional das letras;</li> <li>- Distinguir unidades linguísticas, tais como: letras, sílabas, palavras e textos.</li> </ul>

Diante das dificuldades evidenciadas no trabalho com a turma, advindas de diversos fatores, entre eles: estrutura de aprendizagem não adequada, baixa participação da família no processo educativo e falta de recursos apropriados ao contexto remoto, foi necessário que a prática docente se reinventasse no sentido de ir em busca de referenciais para melhor conduzir o processo de ensinagem na alfabetização. Desta forma, na experiência de alfabetização com a

<sup>1</sup> A letra “V” indica vogal na construção da sílaba de uma palavra e a letra “C” é o indicativo da consoante utilizada na construção da palavra escrita.



turma do 3º ano, foi incorporado ao trabalho pedagógico atividades de estímulo à consciência fonológica.

Para Magda Soares a consciência fonológica é definida como:

A capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros, que se distinguem por sua dimensão: a palavra, as sílabas, as rimas, os fonemas. (SOARES, 2021, p.77)

O desenvolvimento da consciência fonológica é organizado através de uma estrutura hierárquica. Essa estrutura é estabelecida mediante o trabalho para o desenvolvimento das habilidades de rima, aliteração, de sílabas, palavras e fonêmica. A incorporação dessas habilidades, no processo de alfabetização da turma, trouxe resultados eficazes, fazendo com que, ao final do ano letivo, a turma avançasse significativamente para os seguintes níveis da escrita: 1 estudante permaneceu no nível pré-silábico, 1 silábico, 2 silábico-alfabéticos, 7 alfabéticos e 10 alfabetizados.

Vale destacar que, no decorrer desse processo de alfabetização, a avaliação da aprendizagem, em sua perspectiva formativa, foi determinante para o real acompanhamento das aprendizagens dos estudantes, bem como para a reorientação da prática docente.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho desenvolvido evidenciou que é possível alfabetizar em diversos contextos, seja no espaço físico da escola ou numa sala de aula virtual. Os atendimentos online, a organização dos grupos de trabalho por nível de aprendizagem, a busca pelo conhecimento científico que embasaram a prática pedagógica foram alguns dos fatores que contribuíram significativamente para o alcance dos resultados.

É necessário destacar que os frutos da experiência enquanto professora alfabetizadora não apontam para a ideia de um super-heroísmo docente onde, sozinho, o professor consegue resolver todos os problemas no contexto da sala de aula. O aluno não é só do professor. O aluno é da escola. Partindo disso, outro elemento essencial para o sucesso alcançado foi o apoio coletivo da escola. Além disso, a participação da maioria dos pais, o envolvimento e a empolgação dos estudantes também favoreceram o desenvolvimento efetivo do trabalho.



Apesar dos desafios encontrados, como a grande diversidade de etapas de conhecimento em que as crianças se encontravam, problemas de conectividades, adaptação da família ao novo formato de ensino, é possível concluir que, com organização, estratégias, dedicação e estudos, as adversidades podem ser superadas dando lugar a um ensino de qualidade.

## 5. REFERÊNCIAS

ANDALÓ, Adriane. **Didática da Língua Portuguesa para o ensino fundamental**. São Paulo: FTD, 2000.

BRASIL. Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das 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. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167131-pcp019-20/file> acesso 09 de mar. 2022.

DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental Anos Iniciais. Brasília, 2014a.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2006.

MOREIRA, J. António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, p. 351-364, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo, Contexto, 2021.



---

Laurena Brandão de Oliveira e Araújo  
Pedagoga pela Universidade Católica de  
Brasília, Especialista em Psicopedagogia, e  
Professora da Área de Atividades na  
SEEDF.