

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE ODONTOLOGIA
CURSO DE FONOAUDIOLOGIA
TRABALHO DE MONOGRAFIA II

VALÉRIA DE PELLEGRIN

**A ALFABETIZAÇÃO DURANTE O ENSINO REMOTO EM PORTO
ALEGRE E REGIÃO METROPOLITANA**

PORTO ALEGRE

2022

VALÉRIA DE PELLEGRIN

**A ALFABETIZAÇÃO DURANTE O ENSINO REMOTO EM PORTO
ALEGRE E REGIÃO METROPOLITANA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do título de bacharel em Fonoaudiologia.

Orientadora Profa. Dra. Ana Paula Rigatti Scherer

PORTO ALEGRE

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Pellegrin, Valéria

A Alfabetização durante o Ensino Remoto em Porto Alegre e região metropolitana / Valéria Pellegrin. -- 2021/2.

53 f.

Orientadora: Ana Paula Rigatti Scherer.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Odontologia, Curso de Fonoaudiologia, Porto Alegre, BR-RS, 2021/2.

1. Alfabetização;. 2. Ensino Remoto;. 3. Pandemia da Covid-19;. 4. Base Nacional Comum Curricular;. I. Rigatti Scherer, Ana Paula, orient. II. Título.

VALÉRIA DE PELLEGRIN

**A ALFABETIZAÇÃO DURANTE O ENSINO REMOTO EM PORTO
ALEGRE E REGIÃO METROPOLITANA**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado e aprovado para obtenção do título em Bacharel em Fonoaudiologia no Curso de Graduação em Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, 06 de maio de 2022.

Prof. Dr. Marcio Pezzini França
Coordenador da COMGRAD Fonoaudiologia

Banca Examinadora

Ana Paula Rigatti Scherer, Graduação em Fonoaudiologia (ULBRA), Mestre, Doutora e Pós-Doutorado em Letras (PUCRS). Professora Adjunta do curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Orientador – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Gabriela Castro Menezes de Freitas, Graduação em Letras, Mestre, Doutora em Linguística Aplicada (PUCRS). Professora de Laboratório de Aprendizagem da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre e do Curso de Especialização em Psicopedagogia (PUCRS)
Examinador – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Marcio Pezzini França, Graduação em Fonoaudiologia (IPA/MEC), Especialista em Linguagem (CFFa), Mestre e Doutor em Pediatria (UFRGS), Pós-Doutorado em Psicologia (Universidad de Salamanca - España). Professor associado do curso de Fonoaudiologia Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Examinador – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todas as bênçãos, por me acompanhar ao longo desta jornada, sempre me dando forças para continuar e enfrentar os desafios.

Aos meus amados pais, Valmir Antônio de Pellegrin e Marizelda Stefanello de Pellegrin, o meu muito obrigada por tudo aquilo que me instruíram e por todos os princípios que me foram passados.

Ao Luckas, pessoa com quem amo partilhar a vida, gratidão pelo carinho, pela paciência e pela sua capacidade de me trazer paz na correria de cada semestre.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pelas experiências, conhecimentos e habilidades adquiridos durante o curso de Fonoaudiologia.

Agradeço à minha orientadora, professora Ana Paula Rigatti Scherer, pela confiança, dedicação e ensinamentos, por toda liberdade no desenvolvimento deste estudo e ter acreditado em meu potencial me conduzindo para esta realização.

Aos Professores Marcio Pezzini França e Gabriela Castro Menezes de Freitas, membros da Banca Examinadora, por terem atendido ao convite para desempenhar este papel, dispondo de seu tempo e conhecimento para analisar este trabalho.

À Clarisse, Denise, Márcia e Gabriela, por toda a atenção, disponibilidade e paciência, por nossas conversas no grupo de estudos que foram fundamentais para o meu aprendizado e a conclusão deste trabalho.

À minha psicóloga querida, Isabela, por me acompanhar neste mergulho do autoconhecimento, caminhar comigo por lugares que nem sempre são floridos e pela delicadeza na qual desenvolve seu trabalho, a verdade quando dita com compaixão liberta, fortalece e transforma.

Agradeço também, a todos aqueles, que apesar de não terem sido citados diretamente, ajudaram na realização desse sonho.

“Algumas pessoas marcam a nossa vida para sempre, umas porque nos vão ajudando na construção, outras porque nos apresentam projetos de sonho e outras ainda porque nos desafiam a construí-los”

***“Tem lugares que me lembram, minha vida por onde andei.
As histórias, os caminhos, o destino que eu mudei...”***

(Rita Lee, Minha vida. Composição: John Lennon e Paul McCartney)

RESUMO

A pandemia da Covid-19 em 2020 provocou diversas mudanças nas escolas brasileiras, que tem gerado um grande desafio para os que atuam na linha de frente da educação, em especial, da alfabetização, tendo em vista que o processo de alfabetização deve seguir sem interrupções e se encerrar no 2º ano do ensino fundamental, conforme aponta a Base Nacional Comum Curricular, cujo ciclo de alfabetização passa de três para dois anos. Isto posto, este trabalho tem como objetivo verificar como ocorreu o processo de alfabetização de crianças de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas durante o ensino remoto na cidade de Porto Alegre e região metropolitana no ano de 2020. Conforme as normas nacionais em ética em pesquisa vigente sobre pesquisas envolvendo seres humanos, a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob Parecer CAAE: 30400620.9.0000.5334. Trata-se de um estudo de delineamento observacional, transversal, descritivo, exploratório de cunho quantitativo. Além disso, a amostra da pesquisa foi constituída por 103 professores (as), cujos dados foram coletados por meio de questionário on-line autoaplicado, disponibilizado na plataforma Google Forms. Os resultados obtidos, apontam de forma estatisticamente significativa ($p=0,005$) que os alunos de escolas públicas apresentaram mais dificuldade em vários fatores do que os alunos de escola privada. As instituições públicas apresentaram, o maior tempo de ensino remoto assíncrono, sem atividades síncronas ou esporadicamente, com percentual de aulas síncronas abaixo de 40%, principalmente devido à dificuldade de acesso dos alunos, realizando mais a impressão das atividades para os alunos que não estavam presentes na aula remota em tempo real, muitos professores não puderam avaliar os alunos e com um percentual baixo, ou seja, 10% a 30% dos alunos alcançaram o nível alfabético, tanto no 1º ano quanto no 2º ano. Por outro lado, os professores (as) que atuam nas instituições privadas, revelaram terem tido mais tempo de aulas remotas síncronas, todos os dias, com percentual de aulas síncronas de 70% a 100%, as atividades eram enviadas via e-mail ou plataforma de comunicação para os alunos que não acompanham as aulas síncronas, consequentemente os professores conseguiram avaliar os alunos e grande parte da turma, acima de 70%, conseguiram alcançar o nível alfabético. Em suma, é necessária ampla discussão envolvendo toda a comunidade educacional, fonoaudiologia educacional e outros setores da sociedade, com o propósito de repensar e promover melhorias nas condições de trabalho dos professores, bem como oferecer condições dignas para os estudantes, em prol da alfabetização igualitária a todos.

Palavras chave: Alfabetização; Ensino Remoto; Pandemia da Covid-19; Base Nacional Comum Curricular;

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic in 2020 caused several changes in Brazilian schools, which has created a great challenge for those working on the front lines of education, especially literacy, given that the literacy process must continue without interruptions and end in the 2nd year of elementary school, as pointed out by the National Curricular Common Base, whose literacy cycle goes from three to two years. That said, this work aims to verify how the process of children's literacy of 1st and 2nd grade, from public and private schools during the pandemic, where schools had to adopt video lessons to teach students in the city of Porto Alegre and its metropolitan area in 2020. In addition, the research was approved by the Research Ethics Committee of the Institute of Psychology, Federal University of Rio Grande do Sul under CAAE: 30400620.9.0000.5334, in accordance with the national ethics standards regarding research with human beings. This is an observational, transversal, descriptive, exploratory, and quantitative study. The research sample consisted of 103 teachers, whose data were collected through a self-administered online questionnaire, available on the Google Forms platform. The results obtained point out in a statistically significant way ($p=0.005$) that students from public schools presented more difficulties in several factors than students from private schools. Public institutions presented the longest time of asynchronous remote teaching, without synchronous or sporadic activities, with a percentage of synchronous classes below 40%, mainly due to the difficulty of access by students, making more printing of activities for students who were not present in the real-time remote class. Many teachers could not assess students and with a low percentage, that is, 10% to 30% of students reached the alphabetic level, both in the 1st and 2nd year. On the other hand, teachers who work in private institutions revealed that they had more time of synchronous remote classes, every day, with a percentage of synchronous classes from 70% to 100%, activities were sent via email or communication platform for students who do not follow the synchronous classes, consequently the teachers were able to evaluate the students and a large part of the class, above 70%, managed to reach the alphabetic level. In short, a broad discussion involving the entire educational community, educational speech therapy and other sectors of society is necessary, with the purpose of rethinking and promoting improvements in the working conditions of teachers, as well as offering decent conditions for students, in favor of egalitarian literacy to all.

Keywords: Literacy; Remote Teaching; Covid-19 pandemic; National Curricular Common Base;

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema de atuação do fonoaudiólogo educacional

Figura 2 – Associação entre o percentual de alunos do 1º ano que estão no nível alfabético com atividades sincrônicas

Figura 3 – Associação entre o percentual de alunos do 2º ano que estão no nível alfabético com atividades sincrônicas

Figura 4 – Associação entre o percentual de alunos da mesma turma do 2º ano, em que os professores consideraram que, além de estarem no nível alfabético, estão lendo e escrevendo frases e pequenos textos, com atividades sincrônicas

Figura 5 - Associação entre o percentual de alunos do 1º e 2º ano, e também essa mesma turma do 2º ano, cujos professores consideraram que os alunos conseguiram ler e escrever frases e pequenos textos, com a dificuldade de acesso dos alunos em participarem das atividades sincrônicas

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - As capacidades/habilidades envolvidas na alfabetização	19
Quadro 2 - Práticas de linguagem em todos os campos de atuação	20

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Caracterização da amostra

Tabela 2 - Dados sobre atividades síncronas e assíncronas no ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação

Tabela 3 – Dados sobre o desenvolvimento da alfabetização e aprendizagem no ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação

Tabela 4 – Dados sobre o nível alfabético de alunos no ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação

LISTA DE SIGLAS

ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
COVID – 19 - Coronavirus Disease 2019
CFFa – Conselho Federal de Fonoaudiologia
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INAF – Índice de Analfabetismo Funcional
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional
MEC – Ministério da Educação
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS – Organização Mundial da Saúde
PNA – Política Nacional de Alfabetização
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE – Plano Nacional de Educação
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARS-CoV-2 – Síndrome Respiratória Aguda Grave
SEALF – Secretaria de Alfabetização
SPSS – Statistical Package for the Social Sciences
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	REVISÃO DE LITERATURA	13
2.1	A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL	13
2.2	DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	15
2.3	A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A ALFABETIZAÇÃO	17
2.4	PANDEMIA DA COVID-19 E O ENSINO REMOTO	22
3	METODOLOGIA	27
3.1	DELINEAMENTO DA PESQUISA	27
3.2	POPULAÇÃO E AMOSTRA	27
3.3	COLETA DE DADOS	27
3.4	ANÁLISE DOS DADOS	28
3.5	ASPECTOS ÉTICOS	28
4	RECURSOS	30
4.1	RECURSOS HUMANOS, MATERIAIS E FINANCEIROS	30
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	31
6	CONCLUSÃO	41
	REFERÊNCIAS	43
	ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	46
	APÊNDICE I – INSTRUMENTO DE PESQUISA	47

1 INTRODUÇÃO

Com o passar dos anos, a alfabetização, no Brasil, emergiu como uma questão preocupante. A maioria das escolas brasileiras apresenta como resultado o insucesso e uma defasagem muito grande na leitura e escrita, impactando na aprendizagem dos alunos. Essa preocupação vem desde o início da colonização portuguesa, em que a alfabetização não era para todos. Com o passar do tempo, as pessoas foram tomando cada vez mais consciência sobre a importância da escolarização e conseqüentemente o índice de analfabetos decaiu. No entanto, os dados revelam que se anda a passos lentos em direção a uma qualidade efetiva do ensino da leitura e da escrita.

Segundo PNAD Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - 2017), 7% da população acima de 15 anos é analfabeta, enquanto o INAF (Índice de Analfabetismo Funcional - 2018) aponta que 29% da população brasileira é analfabeta funcional. No que diz respeito à região de Porto Alegre, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)¹ das escolas da rede pública não atingiu o mínimo projetado para o município nas últimas avaliações realizadas: 2011, 2013, 2015 e 2017, ou seja, encontra-se com o índice 4,9 (2017), sendo que o projetado era 5,7.

Ao pensar sobre o início do processo educacional infantil, Soares (2019, p. 29) define alfabetização como um processo complexo, que apresenta três facetas: a faceta linguística, que tem como o objeto de “conhecimento a apropriação do sistema alfabético ortográfico e das convenções da escrita”. Esse objeto demanda processos cognitivos e linguísticos específicos para o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem e ensino”. A segunda faceta é a interativa, que exhibe os objetos como habilidades de compreensão e produção de textos requerendo outros processos cognitivos e linguísticos, bem como diferentes estratégias de aprendizagem e de ensino. A terceira faceta representa a sociocultural que tem como objeto os eventos sociais e culturais que envolvem a escrita implicando em conhecimentos, habilidades e atitudes específicas.

Um conceito restrito de alfabetização (faceta linguística) que exclui usos do sistema de escrita é insuficiente diante das muitas e variadas demandas da leitura e da escrita. É necessário aliar a alfabetização ao que se denominou letramento (faceta interativa e sociocultural), entendido como desenvolvimento explícito e sistemático de habilidades e estratégias de leitura

¹ O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar realizado todos os anos, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, a Prova Brasil (para Idebs de escolas e municípios) e a Saeb (no caso dos Idebs dos estados e nacional) – avaliações aplicadas no 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio.

e escrita. Isto é, aprender o sistema alfabético de escrita e contemporaneamente conhecer e aprender seus usos sociais: ler, interpretar e produzir textos (SOARES, 2020).

No Brasil, poucas são as políticas públicas educacionais que visam ao ensino do letramento aliado à alfabetização. Nesse sentido, com a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)², em 2017, buscou remodelar questões de ensino em prol de uma educação de qualidade no que tange à alfabetização. Considerada uma política nacional curricular que fundamenta-se em um documento normativo, a BNCC seleciona e organiza os conhecimentos a serem ensinados ao longo dos níveis e modalidades da Educação Básica no Brasil.

O Brasil inicia uma nova era na educação brasileira e se alinha aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo e aponta como virtudes da proposta a pluralidade, a modernização, a democratização do conhecimento e a potência do documento para a homogeneização das redes de Ensino. (BRASIL, 2018, p. 7)

A BNCC compõe a política nacional da Educação Básica, com sua lógica de centralização curricular, ao propor inferências nos processos de avaliação, de ensino e aprendizagem, ao criar instrumentos de padronização, esquemáticos e de homogeneização das matrizes curriculares na formação dos professores, nas práticas docentes, na relativa autonomia das escolas. Contudo, ainda que a BNCC tenha sido criada com o intuito de facilitar o processo de alfabetização, a necessidade de uma proposta efetiva de alfabetização e letramento atravessa a realidade do ensino brasileiro.

Em face ao cenário atual, o processo de aprendizagem tornou-se ainda mais desafiador, em razão do distanciamento social³ que se instalou no Brasil em março de 2020. No final do ano de 2019, o mundo foi surpreendido com a notícia de uma epidemia respiratória que havia começado na China e estava atingindo grande parte da população. O Novo Coronavírus (Covid-19)⁴, uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2, foi se propagando e atingindo outros países, inclusive o Brasil.

A pandemia pela COVID-19 adentrou as fronteiras brasileiras e provocou mudanças bruscas em todas as esferas sociais. Ainda que tardias em alguns casos, várias medidas foram adotadas para conter a expansão do vírus. No âmbito educacional, o fechamento das

² BNCC: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf

³ Separação de indivíduos ou grupo do convívio com o restante da sociedade para diminuir a velocidade de transmissão da Covid-19.

⁴ O site <https://coronavirus.saude.gov.br/> conceitua a Covid-19 como uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico o qual varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves, podendo necessitar de suporte para o tratamento de insuficiência respiratória (suporte ventilatório).

escolas se estabeleceu como uma das primeiras medidas emergenciais e com isto os sistemas de ensino tiveram de ser repensados e reorganizados.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020), no início de maio de 2020, 186 países ou regiões fecharam escolas, total ou parcialmente, para conter a disseminação do vírus, atingindo cerca de 70% dos alunos. Em fevereiro do mesmo ano foi diagnosticado o primeiro caso de Covid-19 no Brasil, e no dia 18 de março diversas atividades foram suspensas, dentre elas as aulas presenciais.

Apesar do novo coronavírus não escolher público-alvo, aqueles que antes do contexto pandêmico já se encontravam em situação de vulnerabilidade são os que têm menos acesso às condições necessárias para lutar contra a COVID-19. Assim, “em vez da idade, a classe social passa a definir quem morre de covid no país” (VESPA, 2020, s/p).

Nesse cenário em que as desigualdades sociais estão ainda mais evidentes, os problemas educacionais, nos seus vários níveis e modalidades de ensino, também se apresentam. O que se tem observado são direcionamentos inacabados que vão na contramão da oferta de condições adequadas para a aprendizagem, abandonando em meio à crise, professores e alunos à própria sorte.

A pandemia da COVID-19 acelerou a inserção das tecnologias nos ambientes escolares e também provocou mudanças na interação humana, atingindo o processo de alfabetização na escola. Desse modo, o letramento digital passa a ser necessário para a interação das pessoas, sendo inserido no contexto de ensino-aprendizagem no Brasil de forma abrupta e não-sistemática. Soares (2002, p. 151) define o letramento digital como "certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela diferentes do estado ou condição do letramento que exercem práticas de leitura e de escrita no papel".

Partindo do exposto sobre o cenário atual do sistema educacional e de seus desdobramentos, entender o impacto da Covid-19 sobre a Educação, baseando-se no que dizem as evidências científicas é relevante para a sociedade. Nesse contexto, esta pesquisa tem como objetivo geral verificar como ocorreu o processo de alfabetização durante o ensino remoto⁵ de escolas públicas e privadas na cidade de Porto Alegre e região metropolitana no ano de 2020.

⁵ O objetivo não é discutir, neste texto, a diferença entre ensino remoto e educação à distância. No entanto, é necessário esclarecer que a expressão ensino remoto, que caracteriza as ações pedagógicas rápidas de professores, mediados pelas tecnologias digitais, nesses tempos pandêmicos, não pode se confundir com a educação à distância, uma vez que esta possui uma estrutura sistemática, princípios definidos, que preconizam um modelo virtual de ensino e aprendizagem ancorado em um design instrucional/educacional centrado no desenvolvimento de competências e em princípios como o construtivismo, a autonomia, a interação e a colaboração.

Portanto, os objetivos específicos deste estudo são: a) identificar a periodicidade e as formas de acesso ao ensino por alunos de escolas públicas e privadas; b) identificar os tipos de atividades desenvolvidas pelas escolas públicas e privadas; c) verificar como foi o aproveitamento dos alunos de 1º e 2º anos das escolas públicas e privadas; d) refletir, a partir dos resultados estatísticos, sobre a relação entre a alfabetização na cidade de Porto Alegre e Região Metropolitana e a BNCC;

A seguir, o projeto apresenta o referencial teórico que embasa as questões do estudo necessárias para a reflexão sobre a alfabetização, diante da pandemia e, conseqüentemente, do ensino remoto. A metodologia explicita o delineamento do estudo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

A alfabetização no Brasil tem passado por alterações significativas ao longo dos tempos. A cada momento alteram-se os objetivos e intencionalidades projetadas para seu ensino. Esses fatores indicam mudanças nas necessidades comunicativas da sociedade, e, por consequência, nas estratégias de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

De acordo com Soares (2016), na história da alfabetização no Brasil, o persistente fracasso da escola no ensino da linguagem escrita às crianças torna-se um dos principais fatores responsáveis pelas constantes alternâncias de paradigma e concepção de métodos. Como aponta Mortatti (2006, p. 5), quatro momentos históricos marcaram o processo de alfabetização no Brasil. O primeiro momento chamado de *metodização do ensino da leitura* (descobrimto até 1890), trata-se do método denominado “palavração”, classificado como analítico 1, por considerar a palavra como ponto de partida para o aprendizado.

O segundo momento é o da *institucionalização do método analítico* no período de 1890 até 1920, que iniciou com a Reforma da Instrução Pública no estado de São Paulo, buscando reorganizar o currículo dos grupos escolares para regularização de horários, dos currículos programáticos delineados, da fiscalização da direção do grupo e da racionalidade na distribuição das matérias. Com isso, foi possível constatar que o modelo analítico adotado na época promoveu a organização da rotina curricular e serviu como modelo para os demais estados.

O terceiro momento é a *alfabetização sob medida* que vai de 1920 até 1979, quando Antônio Sampaio Dória reformula o ensino e traz questões peculiares da cultura escolar, como os métodos de ensino, a organização e a construção de um tempo, desafiando a autonomia didática das crianças. Por último, o quarto momento considerado o da *alfabetização: construtivismo e desmetodização* de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, a ideia era desmontar o conceito dos métodos de alfabetização do sistema educacional brasileiro. E assim, essa revolução tornou-se o que se convencionou chamar de construtivismo hegemônico.

Mais precisamente, Mortatti (2000) e Soares (2004) alegam que por muitas décadas o ensino da leitura e da escrita era tido exclusivamente como uma questão de método, denominados: métodos sintéticos, que procediam das “partes” para o “todo”, e os métodos analíticos, que adotavam o caminho inverso, do “todo” para as “partes”. Nos métodos sintéticos a compreensão do sistema de escrita ocorre quando juntam unidades menores, analisadas no

estabelecimento da relação entre a fala e sua representação escrita, ou seja, passa pela análise fonológica que envolve decifração e decodificação: letra (método alfabético ou da soletração), fonema (método fônico) ou a sílaba (método silábico ou da silabação). Em contrapartida, os métodos analíticos ou globais, partiam de unidades maiores da língua: palavra (método da palavração), frase (método da sentencição) e texto (método de contos ou das historietas).

A partir da década de 1980, introduziu-se o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a “Psicogênese da língua escrita” desenvolvidas pela pesquisadora argentina Emilia Ferreiro e colaboradores (1985). Para Mortatti (2019)⁶, o construtivismo conduziu a questão dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança, não como um método novo, mas sim como uma “revolução conceitual”, despertando assim, vários questionamentos sobre certas concepções, práticas tradicionais e o uso das cartilhas como processo de alfabetização.

Em consequência dessas mudanças conceituais no campo da alfabetização, funda-se uma outra nova tradição, chamada de “desmetodização da alfabetização”, que implicou não apenas no abandono dos métodos tradicionais, mas também na ausência de metodologias para alfabetizar. Por esse motivo, Soares (2004) caracteriza esse movimento em uma “desinvenção da alfabetização”, ou seja, em uma progressiva perda de especificidade, a qual passa a ser vista como um processo espontâneo por meio do contato com textos e dispensa um ensino sistemático da escrita alfabética.

Na opinião de Mortatti (2019), as dificuldades decorrentes, em especial, da ausência de uma didática construtivista vêm abrindo espaço para novas propostas de alfabetização, especialmente as que resgatam aspectos que relevam a necessidade de uma alfabetização com base sintética. Essa retomada dos métodos no cenário educacional brasileiro contemporâneo se relaciona com o que a autora denomina de “remetodização da alfabetização”:

Trata-se de reposição/atualização de um novo/velho discurso, já fartamente conhecido e utilizado ao longo da história da alfabetização no Brasil por aqueles que, em cada um dos quatro momentos cruciais que proponho, buscaram convencer seus contemporâneos de que eram portadores de nova, científica e definitiva solução para os problemas da alfabetização no país. (MORTATTI, 2010, p. 334)

⁶ Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006.

Diante disso, Soares (2004) afirma que quando não se tem proposições metodológicas claras, amplia-se o risco do insucesso escolar das crianças no acesso ao mundo da leitura e da escrita. Isso porque

A natureza de cada faceta [da língua escrita] determina certos procedimentos de ensino, além de as características de cada grupo de crianças, e até de cada criança, exigir formas diferenciadas de ação pedagógica. (SOARES, 2004, p. 16)

Portanto, fica mais evidente que a alfabetização não demanda “um” método como se buscou durante décadas, e sim várias metodologias que envolvem a exploração de unidades menores da língua, como letras/fonemas, sílabas e palavras.

2.2 DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Partindo das considerações acima, os problemas de alfabetização também são assinalados pelo Ministério da Educação (MEC), que através da Secretaria de Alfabetização (Sealf), implantou a Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, na intenção de elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo em todo o território brasileiro.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 apresenta em seu artigo 205, que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Além disso, há o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), proposto pelo MEC por meio da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012 em parceria com os Estados e Municípios, que tem como compromisso: “ I - a alfabetização em língua portuguesa e em matemática; II - a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental; III - o apoio gerencial dos Estados aos Municípios que tenham aderido às ações do Pacto” (GOMES, 2013, p. 5). Tal programa, assumindo-se como um compromisso formal entre os governos federal, estadual e municipal, propunha assegurar a alfabetização de crianças até os oitos anos de idade, o que representaria estar alfabetizada até o final do 3º ano do Ensino Fundamental.

O caderno de apresentação da PNA consolida uma série de indicadores educacionais, entre eles os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)⁷, feita em 2016, que contabiliza que “54,73% de mais de 2 milhões de alunos concluintes do 3º ano do ensino fundamental apresentaram desempenho insuficiente no exame de proficiência em leitura”. Na mesma pesquisa, um terço dos alunos apresentavam níveis “insuficientes” de escrita.

Desse modo, um dos objetivos da PNA é contribuir para a consecução das metas 5 e 9 do Plano Nacional de Educação - PNE (art. 4º, II), que seriam: alfabetizar todas as crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Segundo dados de 2018 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), a taxa de reprovação no 3º ano do Ensino Fundamental⁸ das escolas públicas de Porto Alegre é de 24%, contra 1,5% nas escolas privadas do mesmo município. De acordo com os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Avaliação Nacional da Alfabetização (SAEB/ANA - 2016)⁹, tanto a proficiência média em leitura quanto em escrita no Rio Grande do Sul encontram-se abaixo da média de proficiência da região sul do país, mas acima da média nacional. Esses dados corroboram a problemática da alfabetização no contexto público municipal. O escopo é que o Brasil atinja a meta 6,0 até 2022, sendo esse o mesmo patamar educacional da média dos países participantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)¹⁰.

⁷ Trata-se de avaliação aplicada aos alunos do 3º ano do ensino fundamental, a qual se insere no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), instituído pela Portaria nº 867 de 04 de julho de 2012, que tem como um de seus objetivos “[...] garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental”. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-867-2012-07-04.pdf>

⁸ Importante salientar que o Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 publicado no D.O.U no dia 9/12/2010 e a Resolução CNE/CEB Nº 07/2010 de 14 de dezembro de 2010 recomendam enfaticamente que os três primeiros anos do Ensino Fundamental seja organizado em um único ciclo pedagógico, mesmo para as escolas que praticam o sistema seriado, o que significa dizer que nesses anos iniciais do Ensino Fundamental não haverá retenção dos alunos.

⁹ A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA compõe o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e foi criada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em 2013 no âmbito das ações relacionadas ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. No Pacto, instituído pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Portaria MEC nº 867, de 4 de julho de 2012, às secretarias estaduais, municipais e distrital de educação reafirmaram e ampliaram compromissos anteriores de alfabetizar as crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental (Brasil, 2012). A instituição da ANA teve como objetivo avaliar os estudantes matriculados no Ciclo de Alfabetização da rede pública de ensino, gerando informações sobre os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa e alfabetização matemática dos estudantes, além de fornecer dados contextuais acerca das condições de oferta de ensino em cada unidade escolar.

¹⁰ Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, com sede em Paris, França, é uma organização internacional composta por 35 países membros, que reúne as economias mais avançadas do mundo, bem como alguns países emergentes como a Coreia do Sul, o Chile, o México e a Turquia. Embora não seja membro da OCDE, o Brasil pode participar de Comitês da Organização e de inúmeras instâncias de trabalho. Fonte: <http://www.fazenda.gov.br/assuntos/atuacao-internacional/cooperacao-internacional/ocde>

No decorrer do texto apresentado até aqui, é possível notar que os desafios de ensinar não são poucos, muito menos simples, principalmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que já se mostravam com uma série de contradições e dilemas, os quais, encontravam-se sem meios efetivos de encaminhamentos. Ademais, com a implementação da BNCC, somam-se a essas contradições e dilemas outros tantos, tornando a docência um campo permeado de incertezas.

2.3 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização é considerada um processo de aprendizagem no qual se desenvolvem as habilidades de ler e escrever. Para aquisição dessas proficiências, esse processo envolve capacidades e habilidades que começam na exploração natural da linguagem e passam por um período de codificação e decodificação do alfabeto. No entanto, ainda não há consenso entre os educadores brasileiros quanto a algumas questões voltadas a essa etapa de aprendizado, por exemplo, a idade certa para se alfabetizar, os diferentes métodos e as variadas perspectivas pedagógicas.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) emerge como um documento de caráter normativo que estabelece as aprendizagens essenciais que devem nortear os currículos e as propostas pedagógicas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Para além das competências cognitivas, a BNCC propõe uma formação integral dos alunos, considerando tanto a dimensão intelectual, quanto social, ética e afetiva. Sobre a importância da alfabetização, a BNCC explicita que:

Aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (p. 63).

A partir dessa proposta de conteúdos mínimos para cada etapa da escolarização, a BNCC tem por objetivo garantir uma base de aprendizado comum a todos. Embasada numa visão de continuidade do aprendizado, a Base propõe uma ligação direta entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio de um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais para cada uma das etapas. O documento mantém alguns pressupostos de diretrizes anteriores, como os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs), mas também envolve mudanças.

A Base Nacional Comum Curricular trata a alfabetização com especificidades; entre elas, a indicação da necessidade de atividades específicas para pensar o sistema de escrita alfabética para além do uso, mas como objeto de conhecimento. A definição para o verbo alfabetizar trazida na Base Nacional Comum Curricular, refere-se ao trabalho com a construção do conhecimento para o domínio de uma transcodificação linguística. Segundo a BNCC:

Alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante (p. 90).

A BNCC considera a alfabetização como etapa primária do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, principalmente, em seus dois primeiros anos. De acordo com o documento, a ênfase da ação pedagógica nos Anos Iniciais deve estar na apropriação do sistema de escrita alfabética e desenvolvimento de habilidades envolvidas na leitura e na escrita. A justificativa para esse foco inicial é a ampliação de possibilidades provocadas pelo aprender a ler e escrever, que envolve a construção de conhecimentos por meio da inserção na cultura letrada.

A proposta da Base para o Ensino Fundamental/Anos Iniciais é a progressão das múltiplas aprendizagens, articulando o trabalho com as experiências anteriores e valorizando as situações lúdicas de aprendizagem. Apesar do processo efetivo de sistematização de alfabetização estar contemplado no Ensino Fundamental, a ideia de alfabetização e letramento está presente também nos trechos referentes à Educação Infantil.

A Base destaca esse período de aprendizagem como fundamental para a exploração do falar e do ouvir, por meio de situações e exercícios interativos e lúdicos. Ou seja, é tarefa da Educação Infantil garantir às crianças o acesso à cultura escrita e leitora, para que elas percebam os usos e funções sociais da leitura e da escrita e criem o desejo de fazer parte dessa cultura. Mas, esse deve ser um processo espontâneo, que irá potencializar o trabalho futuro realizado no Ensino Fundamental.

Segundo a Base, é ao longo do Ensino Fundamental que ocorrerá a consolidação das aprendizagens anteriores e a ampliação das práticas de linguagem. Isso se dará por meio de um percurso contínuo e uma maior integração entre as etapas de escolarização, referindo-se a ideia de progressão de aprendizagem. Especificamente, no que tange às considerações sobre o processo de alfabetização, a Base Nacional Comum Curricular determina prescrições específicas quanto ao tempo para a realização da alfabetização, divisão por diferentes naturezas

de práticas de linguagem e campos de atuação e propriedades fonológicas. Confira a seguir as propostas da BNCC para essa etapa de aprendizagem.

A primeira proposta, atreladas às capacidades e habilidades envolvidas na alfabetização que a criança deve desenvolver ao longo de toda trajetória desta etapa de ensino, conforme mostra o QUADRO 1.

Quadro 1. As capacidades/habilidades envolvidas na alfabetização

Alfabetização em dois anos	
<ul style="list-style-type: none"> • 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: BNCC (2018, p. 91)

Com a BNCC, o ciclo de alfabetização passa de três para dois anos. A expectativa é que a criança se alfabetize nos Anos Iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental. Antes, esse prazo era até o 3º ano de acordo com o PNE e o PNAIC. Mas, é importante ressaltar que ao final do 2º ano não existe a obrigatoriedade de o aluno estar escrevendo corretamente (em relação às questões ortográficas).

Em segundo plano, ressaltam-se as práticas de linguagem nos campos de atuação. A Base Nacional Comum Curricular insere a alfabetização na Área de Linguagens e divide em quatro eixos as práticas que proporcionam o desenvolvimento das capacidades e habilidades pretendidas pelo processo de alfabetização. Essas categorias são nomeadas como: Oralidade, Análise Linguística/ Semiótica, Leitura/Escuta e Produção de Textos. Na prática, cada um desses eixos refere-se a:

Quadro 2 - Práticas de linguagem em todos os campos de atuação

Objetos de Conhecimento	
Oralidade	Envolve o conhecimento da língua oral, as características de interações discursivas e estratégias de fala e escuta. Este eixo reconhece que a aprendizagem ocorre por meio do uso e da interação com o outro. Nesse contexto, a sugestão é que o professor incentive discussões com intencionalidade, estimulando a criança a escutar, prestar atenção e comentar o que entendeu sobre a situação.

Análise Linguística/Semiótica	<p>Sistematiza, de fato, a alfabetização e seu período de 5 anos (2 para a inserção e 3 para o desenvolvimento). Este eixo envolve os procedimentos e estratégias (meta) cognitivas de análise e avaliação consciente sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão. Neste contexto, a sugestão é que o professor estimule a visão crítica dos alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento do alfabeto do português do Brasil; • Construção do sistema alfabético e da ortografia; • Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/acentuação; • Segmentação de palavras/classificação de palavras por número de sílabas; • Pontuação Sinonímia e antonímia/morfologia/pontuação;
Leitura/ Escuta	<p>Destaque ao letramento através de uma progressiva adequação às estratégias de leitura em variados tipos de texto. Este eixo amplia o processo de letramento já iniciado na Educação Infantil. Neste contexto, a sugestão é que o professor estimule a leitura compartilhada e autônoma em textos de diferentes complexidades e para além do texto escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Protocolos de leitura; • Decodificação/Fluência de leitura; • Formação de leitor;
Produção de texto	<p>Incorpora estratégias progressivas de escrita de diferentes gêneros textuais. Este eixo considera a escrita compartilhada e autônoma, sempre tendo em vista a interatividade e a autoria. Neste contexto, a sugestão é que o professor utilize também recursos tecnológicos como maneira de estimular a produção de textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Correspondência fonema-grafema; • Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita; • Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e da coesão;

Fonte: BNCC (2018, p. 98 - 101)

Além desses aspectos, é importante salientar que a Base Nacional Comum Curricular assume uma perspectiva que privilegia as propriedades de consciência fonêmica e fonológica. A consciência fonêmica é entendida por meio da capacidade de codificação e decodificação dos sons da língua em material gráfico, ou seja, a criança é capaz de identificar que a diferença entre as palavras *faca* e *vaca* está no som inicial que é /f/ em *faca* e /v/ em *vaca*, bem como é capaz de identificar e manipular os demais sons dessas palavras.

Entretanto, a consciência fonológica ocorre quando, além de identificar sons individuais, ela é capaz de separar palavras em sílabas, perceber o tamanho de uma palavra em relação a outra, identificar semelhanças sonoras entre palavras ou parte das palavras e é também capaz de segmentar e manipular sílabas e sons (rimar ou substituir sons específicos). Em síntese, o aluno tem consciência de que as palavras *faca* e *vaca* têm duas sílabas e de que a palavra *peteca* tem três sílabas. A criança tem consciência de que todas as sílabas das palavras apresentadas são formadas por (consoante + vogal) e de que na palavra *porta* a primeira sílaba é formada por (consoante + vogal + consoante), como também é capaz de identificar que as palavras *giz* e *fiz* rimam devido à sua porção final.

A BNCC (2018) diz que, para conhecer a mecânica da escrita alfabética para ler e escrever, a criança precisa perceber as relações que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), ou seja, reconhecer os sons, como se separam e se juntam em novas palavras. Compreender e fazer uso dos fonemas do português brasileiro, assim como entender a organização dos fonemas enquanto sílabas e palavras, configura um aprendizado essencial para a alfabetização de crianças.

A partir da formação da consciência fonêmica e da consciência fonológica, os alunos conseguem codificar e decodificar os 90 sons da língua portuguesa do Brasil. Esse processo é mais bem desenvolvido por meio de atividades lúdicas, o que aumenta o significado da aprendizagem e permite uma alfabetização mais rápida. Essas capacidades envolvidas no conhecimento fonográfico são básicas para a alfabetização, que, nos anos seguintes do Ensino Fundamental, será complementada com o conhecimento ortográfico do português brasileiro.

Além desse aspecto, o texto da Base Nacional Comum Curricular destaca a questão do multiletramento. Devido a imersão atual da sociedade em cenários de multiplicidade de linguagens, de mídias e de cultura, a base propõe o trabalho em sala de aula com textos multissemióticos e multimidiáticos. Isso significa que recursos além do escrito são articulados nos processos de ensino e de aprendizagem, como pinturas, mapas, infográficos, fotos, vídeos e músicas, por exemplo. Por causa da geração atual estar tão envolvida em ambientes digitais, ela estimula o trabalho com os alunos dos primeiros anos no meio digital, tanto para a leitura quanto para a produção de texto.

Uma vez que a criança esteja devidamente alfabetizada até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, a etapa seguinte do processo educacional refere-se à fase de ortografização. Desse modo, tendo formado as habilidades relacionadas à leitura e escrita, a partir do 3º ano inicia-se o processo complementar que busca a fixação das regras da língua escrita. A ortografização representa, portanto, a apropriação do sistema ortográfico da língua portuguesa, principalmente do modo como os itens lexicais são expressados por meio das letras do alfabeto. Pontuação, acentuação e a introdução das classes morfológicas de palavras são iniciadas nesta etapa do aprendizado. Diferentemente da alfabetização, o processo de ortografização não é estabelecido com um prazo na BNCC.

Frente a isso, vale destacar o ano escolar de 2020 era visto como decisivo para a implementação da BNCC, pois estava destinado às “etapas” de alinhamento dos currículos estaduais e municipais, revisão dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas e a promoção de políticas educacionais internas para superar eventuais dificuldades. Para além das adversidades inerentes à implementação de documentos educacionais, o cenário se mostrou

adverso e complexo para implantação da BNCC dada à pandemia decorrente da COVID-19 que demandou a suspensão das aulas presenciais em todo o país, em todos os níveis e tipos de instituições.

2.4 PANDEMIA DA COVID-19 E O ENSINO REMOTO

De repente, em meio a várias informações desencontradas sobre o número elevado de mortes em Wuhan na China, a Organização Mundial da Saúde (OMS)¹¹ declarou um surto de uma doença respiratória causada pelo novo coronavírus. Nomeando-o como uma “Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional”, ainda não se sabia o tamanho do problema que estava por vir.

No momento em que foi declarado o contexto pandêmico, o diretor-geral da OMS, Tedros Adhanom Ghebreyesus¹², já havia “mais de 118 mil casos em 114 países e 4,2 mil pessoas já haviam perdido a vida”. De imediato, para conter a ameaça do vírus, seria necessário adotar medidas que envolvessem governos e sociedade na elaboração de planos integrais e unificados para “prevenir infecções, salvar vidas e minimizar os impactos” (Diretor-geral da OMS, 2020).

Essa declaração aconteceu no dia 30 de janeiro de 2020; no dia 11 de março, a configuração já tinha mudado de status. O surto da COVID-19, doença causada pelo vírus, foi declarado como uma pandemia, se disseminando geograficamente. De acordo com Brasil (2020), a pandemia da COVID-19, “é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves”. Por conta disso, o Ministério da Saúde publicou a Portaria nº 356 de 11 de março de 2020, cujo Art. 1º determina: “Esta Portaria regulamenta o disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional em decorrência da Infecção Humana pelo coronavírus (COVID-19).”

Os impactos da pandemia causada pelo coronavírus são enormes, causando inúmeros transtornos. A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), em seu artigo 32 (BRASIL, 1996, p.23), aborda elementos fundamentais dos primeiros anos de ensino, e a alfabetização é ressaltada no parágrafo I, que retoma “o desenvolvimento da capacidade de

¹¹ Informações da Organização Pan-Americana da Saúde (2020a).

¹² Pronunciamento dado por Tedros Adhanom Ghebreyesus no briefing para a mídia sobre COVID-19, disponível no site da Organização Pan-Americana da Saúde (2020b).

aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura e da escrita”. Também, no quarto parágrafo, aponta o modelo de atendimento, “sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”. Diante disso, percebe-se que a legislação já previa a possibilidade de ações pedagógicas de alfabetização a distância. Logo, o contato direto que as crianças e jovens tinham com os professores, presencialmente, precisou ser substituído pelo encontro online, pelo abraço virtual, pela conversa via celular ou computador e, dessa forma, o suporte físico ficou aos cuidados da família.

Com a pandemia do novo coronavírus, a educação passou por um dos maiores desafios já enfrentados. Segundo dados levantados pela Unesco¹³, mais de 800 milhões de estudantes tiveram as aulas interrompidas ao longo de 2020 e 2021. O Brasil esteve entre os 4 países com período mais prolongado de fechamento de escolas, com 40 semanas. Juntando os sistemas público e privado, foram mais de 47 milhões de crianças e adolescentes do ensino básico fora das escolas. Pode-se dizer que esta situação só se assemelha a vivida durante a pandemia de gripe espanhola¹⁴, em 1918. No entanto, se há quase cem anos não havia nenhuma possibilidade de amenizar a crise, hoje em dia com a necessidade do isolamento social, grande parte das escolas brasileiras passaram a funcionar a partir do Ensino Remoto através das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

O ensino remoto foi a alternativa de manter as escolas funcionando, já que, por causa da pandemia, as aulas presenciais foram suspensas em todos os níveis educacionais do nosso país. As aulas puderam acontecer, por vezes de maneira síncrona ou assíncrona, por vídeo chamada, com vídeos pré-gravados ou, ainda, na modalidade híbrida, incluindo tanto vídeo chamadas quanto materiais disponibilizados em plataformas digitais ou de forma física, entre outros.

Segundo dados de pesquisa do Instituto DataSenado (CHAGAS, 2020) sobre a educação na pandemia, divulgada no dia 12 de agosto, entre os quase 56 milhões de alunos matriculados na educação básica e superior no Brasil, 35% (19,5 milhões) tiveram as aulas suspensas devido a pandemia de COVID-19, enquanto que 58% (32,4 milhões) passaram a ter aulas remotas. Na rede pública, 26% dos alunos que estão tendo aulas online não possuem acesso à internet. Alves (2020) diz que a realização do trabalho docente vai requerer ainda mais dedicação, pois, para

¹³Link: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/01/24/relatorio-da-unesco-que-mostra-que-estudantes-perderam-em-media-23-do-ano-letivo-por-causa-da-pandemia.ghtml>

¹⁴ Numa época em que não existia rádio e nem televisão, o jornal impresso era o principal veículo de comunicação, fórum privilegiado de discussão pública sobre a “espanhola”. Os jornais registravam as cenas do cotidiano alterados pela pandemia, traziam estatísticas sobre os contaminados e mortos, apresentavam o debate da comunidade médica e das diferentes forças políticas.

alguns professores, manusear os artefatos tecnológicos necessários ao ensino remoto é uma situação totalmente nova e, neste momento tão delicado, é a única forma disponível para interagir com os alunos. Sendo assim:

É nesse contexto que vem emergindo uma configuração do processo de ensino-aprendizagem denominada Educação Remota, isto é, práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas [...] ALVES (2020, p. 352)

Santos (2020) destaca que a pandemia do COVID-19 ‘é uma crise dentro da crise’, que só veio a agudizar e evidenciar o caos social que a precedia. Nessa linha de raciocínio, é possível cogitar a ideia de que a pandemia talvez não emergisse tão gravemente se a estratificação social não fosse um dos mais perigosos vírus.

A pandemia modificou a vida, tanto dos educandos quanto dos educadores, pois todos tiveram que se reinventar, buscando as mais variadas metodologias e formas de trabalhar os objetos de conhecimentos, a fim de desenvolver as habilidades e alcançar as competências exigidas pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018). De acordo com Cabral e Costa

Hoje, pode-se dizer que o COVID-19 não veio somente para ceifar vidas ou causar o caos na saúde. Ele veio também para desestabilizar estruturas, quebrar paradigmas, desconstruir concepções e, conseqüentemente, forçar a mudança de postura de muita gente, principalmente no campo educacional (2020, p 51).

Portanto, a necessidade de entender a concepção dos professores sobre a efetivação do ensino com as modalidades viáveis, nesse cenário, fez com que surgisse a reflexão sobre a prática educativa que está se consolidando no mundo inteiro, tendo em vista, principalmente, o uso de instrumentos digitais em suas mais variadas facetas no processo de alfabetização, favorecendo para que as aulas sejam dadas a distância, no Ensino Remoto.

Com intuito de realizar esse trabalho, constantes leituras precisaram acontecer. Estudar o percurso seguido pelo processo de alfabetização ao longo dos anos é mergulhar no universo de imaginação e reflexão, que provocou ao mesmo tempo esperança pelos avanços alcançados, e uma certa angústia pelos desafios que ainda seguem, principalmente com a Pandemia da Covid-19 e a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, no Brasil.

Na revisão bibliográfica, vimos que as últimas décadas representaram tempos de intensas mudanças na educação brasileira, inclusive no processo de alfabetização que durante muitos anos utilizaram o método de fonação para alfabetizar, acreditando-se ser a forma ideal

de aprender. A fonação, como o próprio nome diz, apresenta uma relação de dependência da escrita com a oralidade, isto é, a criança era ensinada a repetir as letras e as sílabas que eram ora oralizada, ora escrita pelos professores. Naquele tempo as cartas de ABC¹⁵, repetição de letras e ditado de palavras eram utilizados na alfabetização e o aluno era considerado como uma tábua rasa e o professor como o dono do saber, que deveria aprender somente o que era ensinado pelo professor e a cartilha¹⁶ era a única ferramenta de aprendizagem.

A partir dos anos 80 os métodos sintéticos e analíticos passaram a ser questionados e uma nova forma de alfabetizar começou a ganhar força, principalmente com a chegada do construtivismo, que mesmo não sendo entendido inicialmente de forma correta por alguns educadores, trouxe um novo rumo à educação. Soares (2003), cita a importância do construtivismo da seguinte forma:

Trouxe uma significativa mudança de pressupostos e objetivos na área da alfabetização, porque alterou fundamentalmente a concepção do processo de aprendizagem e apagou a distinção entre aprendizagem do sistema de escrita e práticas efetivas de leitura e de escrita.

Merece destaque também a questão do método notacional que predomina nas escolas nos dias atuais e tem como princípio norteador os estudos da psicogênese de Emília Ferrero e Ana Teberosky. Para Ferrero e Teberosky (1999) nos seus estudos sobre a psicogênese da língua escrita, explicam a aprendizagem da criança por meio de níveis diferentes de estruturação do pensamento, criando hipóteses para aquisição da leitura e escrita de acordo com o nível em que se encontra. Assim dizendo, a criança passa por cinco níveis até alcançar o nível alfabético, relatando ainda que a passagem de um nível para outro depende do incentivo externo, seja na escola, principalmente advindos do professor ou dos colegas e em casa, por parte da família.

Nesse caso, percebemos que não é possível trabalhar a educação como sendo algo individual em razão de sermos seres sociais e recebemos do meio mecanismos que interferem na aprendizagem. Segundo Ferreira

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças. (1996, p.24)

Outro fator que deve ser levado em conta, são as pesquisas realizadas em torno da alfabetização que têm impulsionado nos últimos anos a implantação de programas

¹⁵ A esse respeito, sugiro a leitura de: MORTATTI, M. R. L. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. Cadernos CEDES (Cultura escolar: história, práticas e representações), n. 52, p. 41-54, 2000.

¹⁶ Link: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf

desenvolvidos pelas Secretarias de Educação a nível municipal, estadual e federal. Dentre esses podemos citar a Política Nacional de Alfabetização (PNA), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa última teve maior relevância para este estudo, pois dentre todos estes é o programa mais atual, tendo em vista que deveria ter sido implantado nas escolas no ano de 2020. Para além disso, a BNCC traz que a criança se alfabetize nos Anos Iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental e não mais até o 3º ano de acordo com o PNE e o PNAIC. No entanto, no ano de 2020 fomos alvos da Pandemia da Covid-19, cujas escolas foram fechadas para conter a dissiminação do vírus e a partir daí as crianças passaram a ter aulas em casa, através do Ensino Remoto.

Diante de todo esse panorama histórico, fica evidênte que o processo de alfabetização desempenha papel fundamental na vida das crianças e uma vez acontecendo de forma ineficaz podendo causar sequelas graves no desempenho dos alunos nos próximos anos escolares. E após tantas leituras e análises para embasar este trabalho, é notável que muito já se avançou no processo de alfabetização, mas que ainda há muito a se fazer para que as nossas crianças sejam alfabetizadas, principalmente com a pandemia que de modo repentino surgiu trazendo muitos desafios aos docentes para trabalhar a alfabetização nesse novo modelo educacional.

Para além dessas noções sobre a alfabetização e seus desafios no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular, a pandemia da Covid-19 e o ensino remoto, é necessário considerar que alfabetizar envolve todo um processo de dedicação, compromisso e a prática de diversas estratégias por parte do professor para que ocorra o desenvolvimento do processo de leitura e escrita. A partir de todos esses fatores, compete questionar como se deu o processo de alfabetização de alunos de 1º e 2º anos, da rede pública e privada da cidade de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul.

3 METODOLOGIA

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A metodologia deste trabalho é de natureza básica, também conhecida como pesquisa pura ou fundamental, que busca a ampliação de conhecimentos úteis para o avanço da Ciência. A presente pesquisa faz parte de um estudo maior, intitulado “O que sustenta o fazer do professor na alfabetização: um estudo na região de Porto Alegre”, objetivando investigar como se deu o processo da alfabetização (1º e 2º anos) no ano de 2020, durante a pandemia do novo coronavírus. Trata-se de um estudo de delineamento observacional, transversal, descritivo, exploratório de cunho quantitativo. Por seu objetivo descritivo, busca fazer um “levantamento das características conhecidas, componentes do fato/fenômeno/problema” (SANTOS, A. R., 2007, p.26).

3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população-alvo da presente pesquisa são professores que atuam no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas de Porto Alegre e região metropolitana, das cidades: Alvorada, Cachoeirinha, Canoas, Charqueadas, Eldorado do Sul, Esteio, Gravataí, Guaíba, Nova Santa Rita, Novo Hamburgo, Portão, Porto Alegre, São Leopoldo, Sapucaia do Sul e Viamão. Os critérios de inclusão: professores do ensino público ou privado que atuam no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, em Porto Alegre e/ou escolas em municípios da região metropolitana. Como critérios de exclusão: professores de outros anos do ensino fundamental e estagiários. Quanto à amostragem, foi por conveniência, cuja estimativa era uma amostra mínima de 100 participantes. Com isso, a pesquisa teve 107 respondentes, onde apenas 4 pessoas não aceitaram responder a pesquisa.

3.3 COLETA DE DADOS

Foi elaborado um questionário autoaplicado (*Google forms*), desenvolvido pelo grupo de pesquisa Aletra¹⁷ (Grupo de estudos em alfabetização, escrita e leitura)¹⁸, composto por 29 questões referentes à formação, acesso a tecnologias e mídias para o ensino, características das atividades realizadas e resultados encontrados ao final do ano letivo. (APÊNDICE I)

Gil (2008) afirma que é possível através do questionário encontrar respostas, cuja técnica de investigação é formada por um conjunto de questionamentos que são submetidos às pessoas, tendo como propósito obter informações sobre perguntas que desejamos que sejam respondidas. Os professores foram convidados a participar a partir do preenchimento do questionário eletrônico¹⁹, enviado via *Whatsapp*, *facebook* e *e-mail*. Além disso, foi solicitado às secretarias de educação o envio do *link* para o questionário diretamente aos professores, que participaram de forma livre e espontânea. Após o fechamento do formulário, foi feita a organização das informações coletadas e feita a análise de dados.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Devido ao questionário ter sido produzido em um sistema *online*, para as perguntas de múltipla escolha, o próprio *Google Forms* gerou percentuais de acordo com as respostas obtidas, possibilitando maior visibilidade dos resultados. Mesmo assim, os dados coletados foram convertidos para uma planilha no *Windows Excel®*, o nível de significância adotado foi de 5% ($p \leq 0,05$) e as análises foram realizadas no programa SPSS versão 28.0.

3.5 ASPECTOS ÉTICOS

Quanto aos aspectos éticos, a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul sob Parecer CAAE: 30400620.9.0000.5334, conforme as normas nacionais em ética em pesquisa vigente sobre pesquisas envolvendo seres humanos.

¹⁷ O grupo Aletra-RS iniciou suas atividades em 2007, ligado ao CELIN - PUCRS. Atualmente, o grupo é interinstitucional, constituindo-se um programa de extensão do Curso de Fonoaudiologia da UFRGS, que se propõe a promover eventos de estudos e de atualização científica para estudantes e profissionais ligados à Educação, em especial da área de alfabetização. Link: <https://www.youtube.com/channel/UCX2j3ezNh6DGPc8F9Pn12sw/featured>

¹⁸ A critério de conhecimento: <https://books.google.com.br/books?id=NnoqEAAAQBAJ&lpg=PT18&ots=eQCHej3Wwf&dq=bncc%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20fonoaudiologia%20educacional&lr&hl=ptBR&pg=PT18#v=onepage&q&f=false>

¹⁹ Disponível em: <https://forms.gle/ijPh2aKSyMyNHqLS7>

Ao receberem o formulário, os professores participantes foram convidados a ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ANEXO I), o qual explica sobre o objetivo da pesquisa, os riscos e benefícios e solicita a concordância em participar. Somente após clicar em “concordo” é que os participantes tiveram acesso às perguntas.

Em relação aos riscos e benefícios, é uma pesquisa com risco mínimo cujas informações pessoais permanecerão em sigilo e não há benefício direto aos participantes, uma vez que os dados e materiais foram utilizados em divulgação científica. Sua divulgação ocorrerá somente em eventos e/ou publicações de natureza científica, não havendo identificação de qualquer participante, sendo, assim, assegurada a sua privacidade.

4 RECURSOS

4.1 RECURSOS HUMANOS, MATERIAIS E FINANCEIROS

Esta pesquisa teve a participação de duas fonoaudiólogas, uma psicóloga, duas estudantes de Fonoaudiologia e uma professora docente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Todos os custos foram de responsabilidade da pesquisadora.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dada à importância do momento atual em que o mundo tem enfrentado com a pandemia da COVID- 19, a qual afetou vários setores, entre eles as instituições de ensino, o sistema educacional brasileiro encara um dos maiores desafios da contemporaneidade, a inclusão do ensino remoto como uma metodologia de ensino para contemplar todos os alunos das redes federais, estaduais e municipais. Nessas circunstâncias, garantir uma educação igualitária e de qualidade na perspectiva remota tem sido um desafio e motivo de grandes discursos entre os profissionais da área educativa. Isso, porque tem desencadeado muitas dificuldades de cunho geral e específico, um deles por parte do quadro docente que ainda está em fase de adaptação em se tratando da atualização e inovação, no que se refere ao novo sistema educacional (remoto) associado ao uso de recursos tecnológicos atrelados ao ensino e aprendizagem dos estudantes.

Sabe-se que a alfabetização ocorre nos primeiros anos escolares da criança, ou seja, no ensino fundamental. No dicionário o significado da palavra *fundamental*, como o próprio nome diz, é tida como “aquilo que é muito importante ou necessário, indispensável, essencial, primordial”. Quando se refere ao contexto educacional, no Ensino Fundamental são desenvolvidas as habilidades e os conteúdos necessários para a formação de crianças, jovens e/ou adultos. A educação é um direito assegurado a todos e que se faz de grande importância para formação do indivíduo, enquanto ser sociável e em processo de desenvolvimento ininterrupto. A educação deve ser entendida como fator básico, vital e que precisa ser exercida de modo contínuo compreendida nos múltiplos espaços político, econômico, tecnológico, na família, enfim na sociedade.

Portanto, a seguir a análise e interpretação dos dados coletados são apresentadas em três partes: a primeira parte refere-se ao perfil dos entrevistados, a segunda aos resultados das avaliações das competências técnicas e a terceira parte trata das competências comportamentais, sob os aspectos de importância, domínio e lacuna (*gap*). Para validação da pesquisa, utilizamos alguns testes, por exemplo, as variáveis quantitativas as quais foram descritas por média e desvio padrão ou mediana e amplitude interquartilica, dependendo da distribuição da variável. O teste aplicado para verificar a normalidade das variáveis numéricas foi o de *Kolmogorov-Smirnov*. Além desses instrumentos, as variáveis categóricas foram descritas por frequências absolutas e relativas e associadas pelo teste *qui-quadrado* de Pearson, em conjunto com a análise dos resíduos ajustados.

Inicialmente, a Tabela 1 exibe os perfis dos professores da amostra e do universo pesquisado, considerando que não houve controle a priori da quantidade de respondentes da

pesquisa. Assim, o estudo contou com a participação de 103 professores (as), cuja média de idade foi de 40,8 anos e o tempo de atuação como alfabetizadores em média foi 8 anos.

No que tange a formação inicial e pós – graduação, a maioria dos respondentes 75 (72,8%) são formados em pedagogia/psicopedagogia, 21 (20,4%) tem magistério e somente 7 (6,8%) têm formação em letras. A maioria dos professores (as) disseram ter especialização, 79 (76,7%), mestrado 8 (7,8%), doutorado/pós-doutorado 5 (4,9%) e sem pós-graduação 11 (10,7%). Do total de participantes, 52 (50,5%) trabalhavam na cidade de Porto Alegre, 47 (45,6%) na região metropolitana e apenas 4 (3,9%) atuavam em ambos locais. Sobre o tipo de instituição e ano escolar que atuava, 73 (70,9%) indivíduos atuavam em escolas públicas, 21 (20,4%) em escolas privadas. A maioria, 44 (42,7%) trabalhavam com alunos do 2º ano, depois 38 (36,9%) no 1º ano e 21 (20,4%) em ambos. Vejamos os dados abaixo:

Tabela 1 - Caracterização da amostra

Variáveis	n=103
Idade (anos) – média ± DP	40,8 ± 9,3
Tempo de atuação como alfabetizador (anos) – mediana (P25 – P75)	8 (5 – 15)
Formação inicial – n(%)	
Magistério	21 (20,4)
Pedagogia/Psicopedagogia	75 (72,8)
Letras	7 (6,8)
Pós-graduação – n(%)	
Sem pós-graduação	11 (10,7)
Especialização	79 (76,7)
Mestrado	8 (7,8)
Doutorado/Pós-doutorado	5 (4,9)
Ano em que atua – n(%)	
1º ano	38 (36,9)
2º ano	44 (42,7)
Ambos	21 (20,4)
Município em que atua – n(%)	
Porto Alegre	52 (50,5)
Região Metropolitana	47 (45,6)
Ambos	4 (3,9)
Escola em que atua – n(%)	
Pública	73 (70,9)
Privada	21 (20,4)
Ambas*	9 (8,7)

Fonte: autoria própria.

Nota: * 1 professor escolheu responder ao questionário referente à sua atuação na escola pública (11,1%) e 8 escolheram responder ao questionário referente ao seu trabalho na escola privada (88,9%)

A seguir a Tabela 2 traz informações estatisticamente significativa pelo teste dos resíduos ajustados a 5% de significância, a respeito atividades síncronas e assíncronas durante o ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação (pública e privada). Desse modo, vemos que os professores que atuam em escolas públicas apresentaram dados significativamente maior tempo de ensino remoto assíncrono, sem atividades síncronas ou esporadicamente, com percentual de participação de aulas síncronas abaixo de 40% da turma, principalmente devido à dificuldade de acesso dos alunos, realizando mais a impressão das atividades para os alunos que não estão presentes na aula remota em tempo real, quando comparados aos professores que atuam em escola privada.

As instituições particulares apresentaram maior número de aula de forma remota síncrona, todos os dias, com percentual de participação de aulas síncronas de 70% a 100% da turma e os professores enviaram atividades via e-mail ou plataforma de comunicação para os alunos que não acompanham as aulas síncronas. Em síntese, as escolas privadas conseguiram se adaptar e mantiveram uma estrutura para o processo de alfabetização na pandemia, enquanto escolas do setor público tiveram mais dificuldade.

Tabela 2 - Dados sobre atividades síncronas e assíncronas no ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação

Variáveis	Amostra Total	Escola pública	Escola privada	P
	(n=103) n (%)	(n=74) n (%)	(n=29) n (%)	
Ensino na escola que atuou				<0,001
Remoto, síncrono	24 (33,3)	12 (16,2)	12 (41,4)*	
Remoto, assíncrono	44 (42,7)	41 (55,4)*	3 (10,3)	
Ambos	35 (34,0)	21 (28,4)	14 (48,3)	
Houve atividades síncronas				<0,001
Não	18 (17,5)	17 (23,0)*	1 (3,4)	
Algumas vezes	59 (57,3)	54 (73,0)*	5 (17,2)	
Todos os dias	26 (25,2)	3 (4,1)	23 (79,3)*	
Porcentagem da turma que participou de aulas síncronas				<0,001
Não participou/<10%	31 (30,1)	30 (40,5)*	1 (3,4)	
10% a 39%	31 (30,1)	27 (36,5)*	4 (13,8)	
40% a 69%	18 (17,5)	15 (20,3)	3 (10,3)	
70% a 100%	23 (22,3)	2 (2,7)	21 (72,4)*	
Motivo da dificuldade dos alunos participarem de aulas síncronas				<0,001
Dificuldade de acesso	79 (76,7)	70 (94,6)*	9 (31,0)	
Condições ambientais e/ou familiares	77 (74,8)	53 (71,6)	24 (82,8)	0,359
Atitude do professor perante o aluno que não acompanhou as aulas síncronas				0,002
E-mail ou plataforma de comunicação	28 (27,2)	13 (17,6)	15 (51,7)*	

WhatsApp e/ou outras formas	21 (20,4)	17 (23,0)	4 (13,8)
Atividades impressas	54 (52,4)	44 (59,5)*	10 (34,5)

Fonte: autoria própria.

Nota: * associação estatisticamente significativa pelo teste dos resíduos ajustados a 5% de significância

Nessa perspectiva, considerando a diversidade desse cenário pandêmico, alfabetizar tornou-se ainda mais desafiador por alguns fatores, dentre eles está o afastamento social entre professor e aluno, o que dificulta na obtenção de um retorno e acompanhamento por parte do docente, tendo como opção de continuidade ao ensino o ambiente virtual, ou seja, o Ensino Remoto (síncrono e assíncrono). Apesar de ainda existir meios para encarar o isolamento social, eles ainda são para poucos: para os que têm moradias adequadas, com renda suficiente e conexão de internet estável e rápida. Ao passo que a globalização agrega, permitindo um grande fluxo de troca de ideias e informações, ela também promove uma imensa desigualdade social, econômica, cultural e educacional.

Diante disso, o ensino remoto tornou-se uma solução para os alunos continuarem estudando sem ter nenhum atraso em seu percurso educacional. Entretanto, essa forma de ensino acarretou consequências desfavoráveis para muitas instituições de ensino, uma vez que houve altos índices de abandono dos estudantes matriculados. Sendo assim, muitas crianças da rede pública de ensino, acabaram deixando de participar das aulas mediante as diversas condições de vulnerabilidade que estavam enfrentando no momento pandêmico, sendo obrigados na maioria das vezes a desistirem das aulas, devido às suas realidades, inclusive, as que dizem respeito ao uso de recursos tecnológicos e financeiros, não conseguindo manter as exigências mínimas com recursos necessários de acesso às atividades de forma remota. Isso problematiza ainda mais o processo de alfabetização, especificamente, na relação entre leitura/escrita.

É necessário apontar, nesse caso, que há um conflito entre o que se espera por parte da BNCC com o que de fato é visto na vida escolar dos alunos e professores. Por um lado é fundamental que a Base se preocupe com o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais tanto de forma transversal (presentes em todas as áreas do conhecimento), quanto de forma direcionada (tendo como fim o desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais), como destaca a competência geral 5 da BNCC:

“Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir

conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.” (2018, pág. 9)

Essa competência reconhece o papel fundamental da tecnologia e estabelece que o estudante deve dominar o universo digital, sendo capaz, portanto, de fazer um uso qualificado e ético das diversas ferramentas existentes e de compreender o pensamento computacional e os impactos da tecnologia na vida das pessoas e da sociedade. Entretanto, como os dados mostram, o que a BNCC propõe não é compatível com a realidade de muitos discentes, em Porto Alegre e na região metropolitana. Isso porque nem todos possuem acesso a meios digitais, por exemplo, aparelho eletrônico e internet adequada que viabilize o acompanhamento das aulas síncronas e/ou assíncronas para a realização de atividades propostas pelos docentes.

Prosseguindo, a Tabela 3 exhibe dados importantes referentes ao desenvolvimento da alfabetização e aprendizagem no ensino remoto, atrelado aos tipos de instituições de ensino (público/privado). Nesse caso, surgiu a necessidade de entender como os professores desenvolveram o princípio alfabético com seus alunos, se realizaram atividade de consciência fonológica, como foram observadas e incentivadas as atividades de leitura em casa e quais foram os resultados das avaliações das competências técnicas no final do ano de 2020. Desse modo, os docentes que atuam em escolas privadas 4 (13,8%) apresentaram mais plenamente a comparação dos alunos nas avaliações final e inicial de 2020, quando comparados aos professores que atuam em escola pública 16 (21,6%), que tiveram um percentual significativamente maior de não se aplica (não pude avaliar) do que os de escolas privadas.

Além disso, também vemos que a maioria dos professores, tanto de escolas públicas quanto privadas, trabalharam mais a relação letra/som com os alunos, realizaram dois ou mais níveis de atividade de consciência fonológica, observaram que as atividades de leitura em casa eram incentivadas pelos pais que liam e/ou contavam histórias para os filhos e fizeram avaliações individuais por aplicativos como forma de acompanhar a aprendizagem de seus alunos.

Tabela 3 – Dados sobre o desenvolvimento da alfabetização e aprendizagem no ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação

Variáveis	Amostra Total	Escola pública	Escola privada	P
	(n=103) n (%)	(n=74) n (%)	(n=29) n (%)	
Como desenvolveu o princípio alfabético com aulas remotas				0,119
Escrita de letras	5 (4,9)	3 (4,1)	2 (6,9)	
Letras relacionadas a desenhos	12 (11,7)	12 (16,2)	0 (0,0)	
Relação letras/sons	84 (81,6)	58 (78,4)	26 (89,7)	
Não foi especificado	2 (1,9)	1 (1,4)	1 (3,4)	

Realizou algum tipo de atividade de consciência fonológica				0,648
Não realizei	2 (1,9)	1 (1,4)	1 (3,4)	
Um nível	6 (5,8)	5 (6,8)	1 (3,4)	
Dois ou mais níveis	95 (92,2)	68 (91,9)	27 (93,1)	
Como foram observadas e incentivadas as atividades de leitura em casa?				0,466
Não tenho informações sobre isso	11 (10,7)	8 (10,8)	3 (10,3)	
Escola disponibilizou leituras ^a	6 (5,8)	6 (8,1)	0 (0,0)	
Crianças exploram histórias ^b	3 (2,9)	2 (2,7)	1 (3,4)	
Pais leem/contam histórias ^c	83 (80,6)	58 (78,4)	25 (86,2)	
Como foi o acompanhamento da aprendizagem de seus alunos?				0,073
Pouco pude acompanhar	17 (16,5)	16 (21,6)	1 (3,4)	
Solicitei atividades ^d	16 (15,5)	10 (13,5)	6 (20,7)	
Fiz avaliações individuais por aplicativo	70 (68,0)	48 (64,9)	22 (75,9)	
Se você conseguiu realizar avaliação (escrita/leitura) no início de 2020 e comparar com a avaliação no final do ano de ensino remoto de 2020, você considera que os alunos:				0,004
Não se aplica (não pode avaliar)	17 (16,5)	16(21,6)*	1 (3,4)	
Em parte/Muito pouco	81 (78,6)	57 (77,0)	24 (82,8)	
Plenamente	5 (4,9)	1 (1,4)	4 (13,8)*	

Fonte: autoria própria.

Notas: *associação estatisticamente significativa pelo teste dos resíduos ajustados a 5% de significância

^a escola disponibiliza livros para as famílias levarem para casa/foram disponibilizados livros em PDF para a família/ foram realizadas atividades com solicitação de relatos/registros gráficos das leituras feitas em casa;

^b crianças leem ou exploram livros de histórias sozinhas/crianças leem ou inventam histórias para os pais/irmãos;

^c pais leem histórias para os filhos (eles e os filhos relatam fazerem isso) /pais contam histórias para os filhos (inventam ou contam histórias conhecidas por eles);

^d solicitei fotos das atividades; trouxeram folhas preenchidas para a escola; avaliei as atividades que fizeram;

Não obstante, a Tabela 4 acrescenta dados sobre o nível alfabético de alunos de 1º e 2º anos no ensino remoto na amostra total por tipo de escola de atuação. Estatisticamente, os dados revelam que os professores das escolas públicas consideraram mais baixo o percentual de alunos em nível alfabético, tanto no 1º quanto no 2º ano, quando comparados aos de escola privada, onde esse percentual está, em sua maioria, acima de 70%.

Frente a isso, torna-se necessário refletir sobre o ponto de vista da BNCC em relação ao processo de alfabetização da criança, tendo em vista que é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que a criança precisa estar com os níveis de consciência fonológica consolidado ao ponto de conseguir escrever não só palavras mas estar apta para formar frases e pequenos textos. Segundo a BNCC (2018), pesquisas sobre a construção da língua escrita pela criança mostram que, nesse processo, é preciso:

- 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;
- até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica; (2018, pág. 91)

Por consequência da pandemia com o ensino remoto, os dados evidenciam que muitas crianças do ensino público finalizaram os anos iniciais sem estarem alfabetizadas, isto é, não aprenderam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura (codificar e decodificar) os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que novamente vai contra os princípios da BNCC.

Diante disso, existe uma grande disparidade entre escolas públicas e privadas, em que naquelas a maioria dos professores de 1º considera apenas de 10% a 30% da turma alfabetizada, com percentual de 21 (58,3%), enquanto na escola privada, 13 (50%) dos docentes consideraram que 70% a 100% da turma concluiu o ano de 2020 alfabetizada. No 2º anos, 17 (41,5%) dos professores de escolas públicas consideraram de 10% a 30% da turma alfabetizada, 18 (43,9%) dos docentes de 40% a 60% da turma e apenas um pequena parcela com 6 (14,6%) consideram que os alunos alcançaram o nível alfabético no final do ano de 2020. Logo, os dados se mostram opostos para as escolas privadas, onde a maioria dos professores, com percentual estatisticamente significativo de 15 (78,9%) julga de 70% a 100% da turma, que conseguiu evoluir de nível alfabético.

Tabela 4 – Dados sobre o nível alfabético de alunos no ensino remoto na amostra total e por tipo de escola de atuação

Variáveis	Amostra Total	Escola pública	Escola privada	P
	(n=103) n (%)	(n=74) n (%)	(n=29) n (%)	
No 1º ano, você considera que finalizaram o ano de 2020 no nível alfabético				<0,001
10% a 30%	23 (37,1)	21 (58,3)*	2 (7,7)	
40% a 60%	26 (41,9)	15 (41,7)	11 (42,3)	
70% a 100%	13 (21,0)	0 (0,0)	13 (50,0)*	
No 2º ano, você considera que finalizaram o ano de 2020 no nível alfabético				<0,001
10% a 30%	19 (31,7)	17 (41,5)*	2 (10,5)	
40% a 60%	20 (33,3)	18 (43,9)*	2 (10,5)	
70% a 100%	21 (35,0)	6 (14,6)	15 (78,9)*	

No 2º ano, você considera que finalizaram o ano de 2020 no nível além do alfabético, lendo e escrevendo frases e pequenos textos				<0,001
10% a 30%	18 (35,3)	16 (51,6)*	2 (10,0)	
40% a 60%	15 (29,4)	11 (35,5)	4 (20,0)	
70% a 100%	18 (35,3)	4 (12,9)	14 (70,0)*	

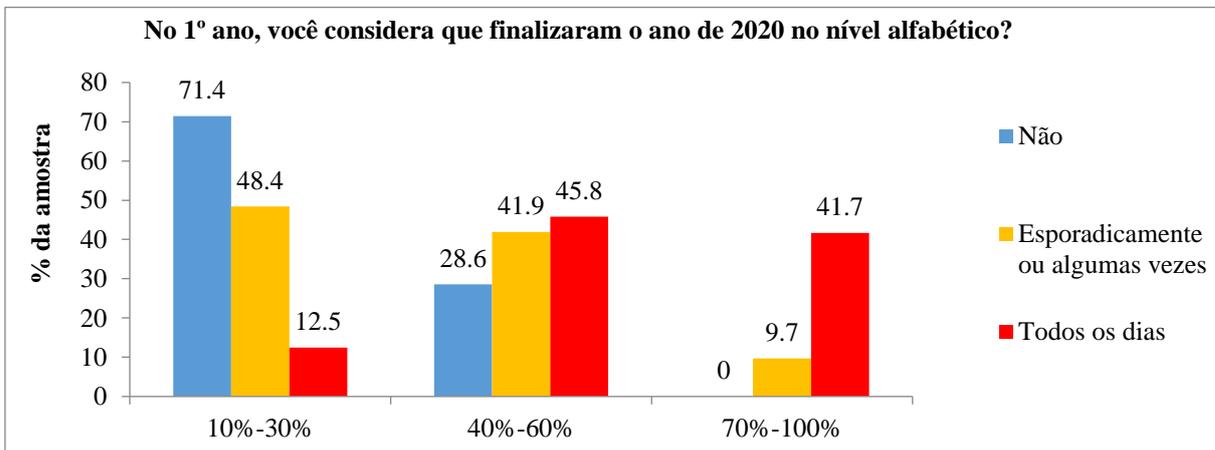
Fonte: autoria própria.

Nota: * associação estatisticamente significativa pelo teste dos resíduos ajustados a 5% de significância

Além dos resultados apresentados acima, as próximas Figuras 2 e 3 mostram outros levantamentos estatísticos significativos, os quais fazem associação entre o percentual de alunos do 1º e 2º com as atividades sincrônicas. Na Figura 4, também foi feita associação com a mesma turma do 2º ano da figura anterior, mas o propósito era saber a partir da visão do professor quantos porcentos dela finalizaram o ano de 2020 no nível além do alfabético, ou seja, lendo e escrevendo frases e pequenos textos, cruzando com as atividades síncronas.

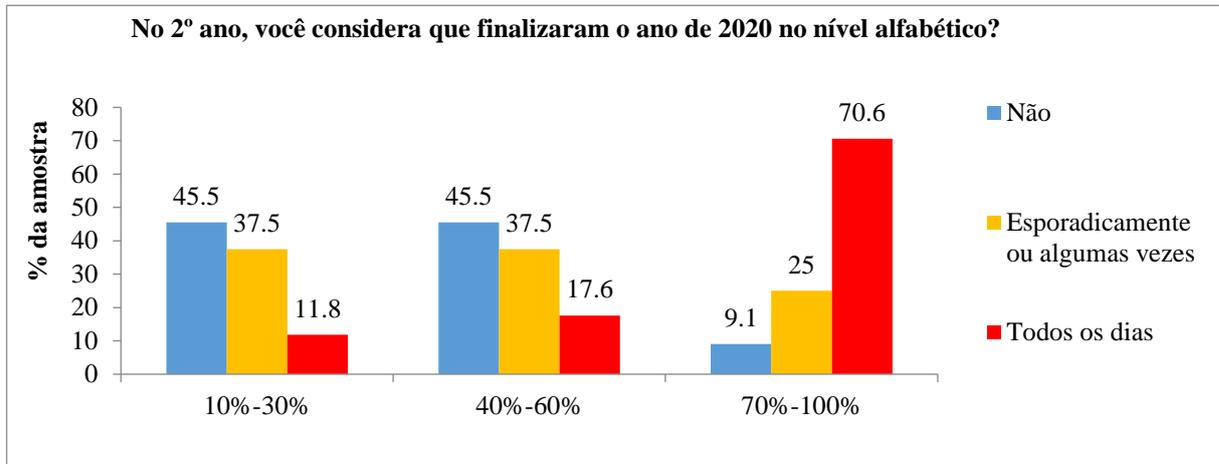
Desse modo, percebe-se que na Figura 2 quando não há atividades sincrônicas, o percentual de alunos em nível alfabético no 1º ano é baixo (10% a 30%). No entanto, se há atividades sincrônicas todos os dias, esse percentual se eleva consideravelmente (70% a 100%), de forma estatisticamente significativa (p=0,003). Conforme aponta a Figura 3, assim como na análise anterior, quando não há atividades sincrônicas, o percentual de alunos em nível alfabético no 2º ano é baixo (10% a 30%). Contudo, se há atividades sincrônicas todos os dias, esse percentual se eleva consideravelmente (70% a 100%), de forma estatisticamente significativa (p=0,007). A Figura 4, novamente quando não há atividades sincrônicas, o percentual de alunos em nível alfabético lendo e escrevendo frases e pequenos textos no 2º ano é baixo (10% a 30%). Entretanto, se há atividades sincrônicas todos os dias, esse percentual se eleva consideravelmente (70% a 100%), de forma estatisticamente significativa (p<0,001).

Figura 2 – Associação por estatística inferencial entre o percentual de alunos do 1º ano de ambas instituições que estão no nível alfabético com atividades sincrônicas



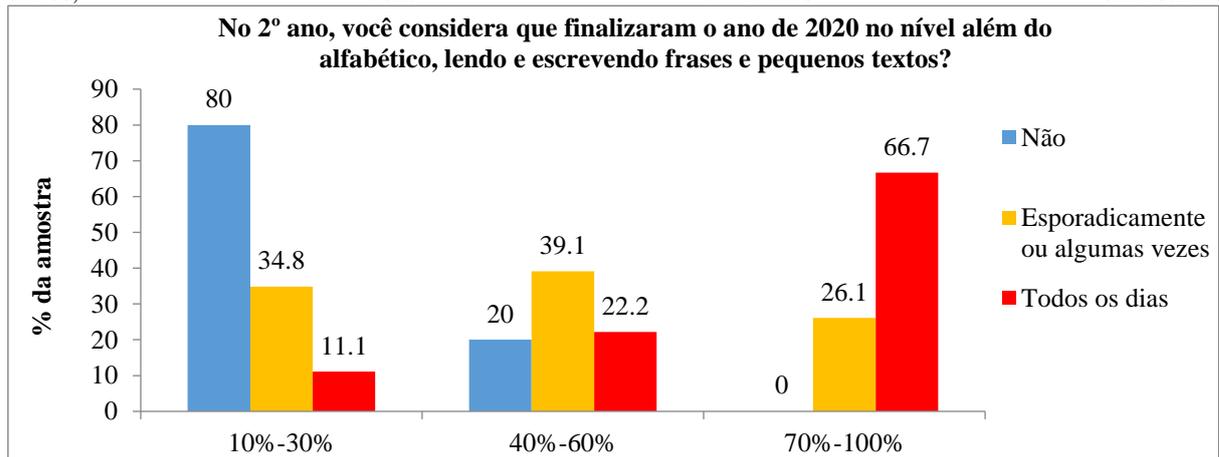
Fonte: autoria própria.

Figura 3 – Associação entre o percentual de alunos do 2º ano que estão no nível alfabético com atividades sincrônicas



Fonte: autoria própria.

Figura 4 – Associação entre o percentual de alunos da mesma turma do 2º ano, em que os professores consideraram estarem mais avançados, ou seja, além de estarem no nível alfabético, estão lendo e escrevendo frases e pequenos textos, com atividades sincrônicas



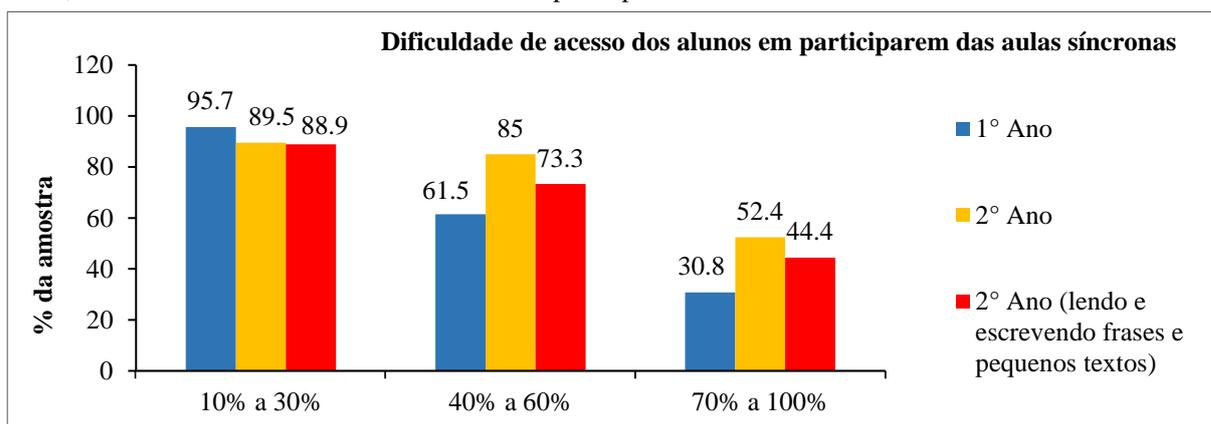
Fonte: autoria própria.

Outros resultados relevantes a serem apresentados neste estudo encontram-se na Figura 5, que também faz as mesmas associações das outras figuras, porém a associação neste caso é entre o percentual de alunos com dificuldade de acesso em participarem das atividades síncronas. Frente a isso, o primeiro grupo em que os professores consideraram que os alunos alcançaram no nível alfabético de 10% a 30%, a turma de 1º ano teve maior dificuldade de acesso em participarem da atividades síncrona, com percentual de 95,7%, seguido da turma de 2º ano com 89,5% e por último essa mesma turma do 2º ano em que os professores consideraram já estarem lendo e escrevendo frases e pequenos textos, com percentual de dificuldade de acesso, 88,9%.

No segundo grupo, 40% a 60% da turma do 2º ano apresentaram maior dificuldade de acesso em participar das atividade síncrona, com 85%, com relação aos alunos que estão no

2º ano, mais avançados lendo e escrevendo frases e pequenos textos, com percentual de 73,3% e alunos do 1º ano com menos dificuldade de acesso, 61,5%. Por último, o terceiro grupo, em que os professores consideraram que os alunos atingiram o nível alfabético de 70% a 100%, os alunos da turma do 2º ano também apresentaram maior dificuldade de acesso, com 52,4% em comparação com os alunos da mesma turma, porém aqueles que já conseguem ler e escrever frases e pequenos textos, com percentual de 44,4% seguido da turma de 1º ano com menos dificuldade de acesso, 30,8%. Dentre os três grupos em que os professores consideraram que os alunos chegaram no nível alfabético, percebe-se um elevado percentual de dificuldade de acesso, no grupo de 10% a 30%, seguido pelo segundo grupo de 40% a 60% que demonstra um nível intermediário de dificuldade, e em último lugar com baixo percentual de dificuldade de acesso por parte dos alunos em acompanhar as atividades síncronas o grupo de 70% a 100%.

Figura 5 - Associação entre o percentual de alunos da mesma turma do 2º ano, em que os professores consideraram estarem mais avançados, ou seja, além de estarem no nível alfabético, estão lendo e escrevendo frases e pequenos textos, com a dificuldade de acesso dos alunos em participarem das atividades síncronas.



Fonte: autoria própria.

Portanto, esta análise mostra uma relação bastante elevada entre o nível de aprendizado e o grau de dificuldade de acesso das ferramentas de ensino, onde os menores índices de aquisição alfabética, se encontram nos grupos que tiveram muitas dificuldades de acesso das atividades síncronas, assim como o oposto, onde os alunos que tiveram os maiores índices de aprendizagem, são os grupos que apresentaram as menores dificuldades de acesso às atividades síncronas. De uma maneira geral, pode-se afirmar através deste estudo que o contato constante e mais facilitado com atividades síncronas, influenciou positivamente no processo de alfabetização dos alunos, assim como do outro lado, um acesso mais difícil às atividades síncronas, dificultou a aquisição alfabética pelos alunos.

6 CONCLUSÃO

A presente pesquisa se propôs a entender, a partir do olhar dos professores (as) de escolas públicas e privadas de Porto Alegre e região metropolitana, como o processo de alfabetização ocorreu durante a pandemia da Covid-19 com a implementação da modalidade de ensino remoto. A educação remota como solução para a suspensão das aulas presenciais devido ao cenário de distanciamento social posto pelo novo Coronavírus, traz consigo uma série de discussões, demandas e frustrações por parte dos profissionais da área de educação, dos estudantes/família e também para os profissionais fonoaudiólogos da área educacional.²⁰

Através dos resultados dessa pesquisa constatou-se que com essa nova realidade os menos favorecidos são mais afetados, pois as aulas de forma remota oferecidas pelas instituições de ensino públicas e privadas não chegou a todos. É possível afirmar que a pandemia não só colocou em evidência as já conhecidas desigualdades sociais do Brasil, em específico, a cidade de Porto Alegre e região, como agravou ainda mais as dificuldades, principalmente dos alunos de escolas públicas, os quais tiveram grande atraso no desenvolvimento da alfabetização, saindo do 2º ano do ensino fundamental não sabendo ler e escrever, conforme apontam os dados.

A situação torna-se cada vez mais desafiadora, quando não há acesso e suporte tecnológico dos profissionais e dos estudantes, pouca experiência dos professores acompanhado da falta de capacitação prévia para o uso de tecnologias para a realização do trabalho remoto e a situação vulnerável de muitas famílias de estudantes. Além desses aspectos, é necessário ressaltar a grande preocupação e ansiedade por parte dos docentes em tentar resgatar a “normalidade”, a fim de garantir que todos os alunos, independente da instituição de ensino, sejam alfabetizados conforme previsto nas normas exigidas pela Base Nacional Comum Curricular..

Diante desse cenário, pós-pandemia e volta às aulas presenciais, a pesquisa acadêmica pode contribuir dispondo de conhecimentos científicos responsáveis para que sejam analisados e resolvidos os problemas educacionais não somente em Porto Alegre, mas em todo território brasileiro. Ademais, a busca de soluções requer amplo diálogo envolvendo toda a comunidade

²⁰ A critério de conhecimento, segue artigo sobre a fonoaudiologia educacional no sistema remoto em tempos de pandemia: um relato de experiência link: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV151_MD4_SA110_ID8513_28072021203252.pdf

educacional, os fonoaudiólogos educacionais²¹ e outros setores da sociedade, com o objetivo de repensar e promover melhorias nas condições de trabalho dos professores, bem como oferecer condições dignas para os estudantes, em prol da alfabetização igualitária a todos, como citado no documento normativo da BNCC (2018).

É necessário repensar o futuro da educação, incluindo uma articulação apropriada entre o ensino remoto e o ensino presencial, porque muitos no Brasil não têm acesso a computadores, celulares ou à *internet* de qualidade. Um número consideravelmente alto de professores precisou aprender a utilizar as plataformas digitais, inserir atividades online, avaliar os estudantes a distância e produzir e inserir nas plataformas material que ajude o aluno a entender os conteúdos, além das usuais aulas gravadas e disponibilizadas online. Por isso, é de suma importância avaliar o progresso dos alunos, na retomada das aulas, estipular objetivos claros de ensino e atividades que contemplem uma ação sistemática no ensino e avaliação do desenvolvimento das crianças, visando a alfabetização consistente, bem como analisar o que foi proveitoso no ensino remoto e utilizar como ferramenta para auxiliar no processo dos alunos, especialmente no letramento e literacia (vídeos de leitura, músicas, abecedário, sons das letras).

Portanto, como autora deste trabalho e futura fonoaudióloga, espero que esta pesquisa instigue novos estudos e auxilie os demais colegas da área, em especial aos que atuam na área da Fonoaudiologia Educacional. Além disso, o ensino remoto não deve ser a única solução, dado que a Fonoaudiologia tem muito a oferecer como parte integrante da equipe pedagógica, agregando conhecimentos sobre a comunicação humana, assim como discutindo estratégias educacionais que favoreçam o processo de alfabetização. Por fim, o fonoaudiólogo educacional é o profissional que, atualmente, ocupa ou deve ocupar uma posição de destaque no que se refere ao atendimento de crianças diagnosticadas com alterações de leitura e escrita, contribuindo significativamente no processo educacional de ensino aprendizagem.

²¹ Sugiro a leitura do artigo científico: Jucá, E. S. d. N., & Nascimento, M. F. S. (2021). **Fonoaudiologia educacional em tempos de pandemia de Covid-19**. *Research, Society and Development*, 10(1) Link: [file:///C:/Users/depel/Downloads/11559-Article-153607-1-10-20210106%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/depel/Downloads/11559-Article-153607-1-10-20210106%20(2).pdf); [C:/Users/depel/Downloads/11559-Article-153607-1-10-20210106 \(2\).pdf](C:/Users/depel/Downloads/11559-Article-153607-1-10-20210106 (2).pdf)

REFERÊNCIAS

- ALVES, I. **Educação remota:** entre a ilusão e a realidade. *Educação, [s. L.]*, v. 8, n. 3, p. 348–365, 2020. Doi: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>>. Acesso em: 27 out. 2021.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 23 fev. 2022
- BRASIL. **Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019.** Estabelece o Plano Nacional de Alfabetização. Diário Oficial da União, Brasília, 11 abr. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 07 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Alfabetização.** PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização – Brasília : MEC, SEALF, 2019. <http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf> (acesso em setembro/ 2019)
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 356, de 11 de março de 2020.** Dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-356-de-11-de-marco-de-2020-247538346>> Acesso em: 03 mar. 2021.
- CABRAL, T.; COSTA, E. S. **A pandemia e as aulas remotas:** a reinvenção da prática docente. In: RIBEIRO, M. S. S.; SOUSA, C. M.M.; LIMA, E. (org.). **Educação em tempos de pandemia:** registros polissêmicos do visível e invisível. 1. ed. Petrolina: UNIVASF, 2020 Disponível em: <<https://cutt.ly/1xDaUMz>> Acesso em: 03 mar. 2021.
- CHAGAS, E. **DataSenado:** quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante a pandemia. 12/08/2020. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia>> Acesso em: 16 set. 2020.
- FERREIRO, E. **Alfabetização em Processo.** São Paulo: Cortez, 1996. 144p.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Trad. Lichtenstein, D. M. et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo, Atlas, 2008.

IDEB <<http://portal.inep.gov.br/ideb>>

INEP <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>>

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. **Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus**. Revista Thema, [S. l.], v. 18, n. ESPECIAL, p. 136-155, 2020. DOI: 10.15536/thema.V18.Especial.2020.136-155.1837. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1837>> Acesso em: 12 fev. 2022.

MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf> Acesso em jul. 2021

MORTATTI, M. R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. In: **Seminário Alfabetização e Letramento em Debate**. Anais [...] Brasília, DF, 27 de abr. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf> Acesso em: 14 out. 2020.

MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização: (São Paulo – 1876/1994)**. São Paulo, UNESP, 2000.

Relatório OCDE PISA 2015: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa_2015_brazil_pt.pdf>

ROJO, R. Letramentos da população brasileira: alfabetismo funcional, níveis de alfabetismo e letramento(s). In: **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. Cap. 3. p. 41-58.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS, R. A. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 7. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2007.

SILVA R.M. **A Avaliação de Aprendizagem em Processo - novas perspectivas Pedagógicas**. São Paulo: REDEFOR/USP, 2012. Disponível em: <<http://www.intranet.educacao.sp.gov.br>>. Acesso em fev. 2021

SISTO, F.F. Dificuldades de aprendizagem em escrita: um instrumento de avaliação (Adape). In: SISTO, F.F. et al. (Org.) **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2001. Cap. 9. p. 190-213.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2019.

SOARES, M. Alfabetização: em busca de um método? In: SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004, p. 85-97.

SOARES, M. **Alfabetrar:** toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, M.; BATISTA, A.A.G. **Alfabetização e letramento:** caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/faE/UFMG, 2005. 64 p. Coleção Alfabetização e Letramento. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2022

SOARES, M. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Leitura e escrita. 26ª Reunião Anual da ANPED, Poços de Caldas, 2003. Disponível em: <http://www.anped.org.br/26/outros-textos//semagdsoares.doc>>. Acesso em mai. 2022

SOARES, M. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, abr. 2004. Trimestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em mar. 2021.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita:** letramento na cibercultura. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

UNESCO. **COVID-19 impact on education.** Disponível em: <<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>> Acesso em: 22 out. 2021.

VESPA, T. **Em vez da idade, a classe social passa a definir quem morre de covid no país.** UOL, São Paulo. 06/05/2020. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/re-dacao/2020/05/06/no-brasil-covid-19-nao-mata-por-idade-mas-por-endereco-sugere-es-tudo.htm>> Acesso em: 29 jul. 2020.

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Convidamos o(a) senhor(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa: A alfabetização durante a pandemia do novo coronavírus. O estudo faz parte da pesquisa O QUE SUSTENTA O FAZER DO PROFESSOR NA ALFABETIZAÇÃO: UM ESTUDO NA REGIÃO DE PORTO ALEGRE, realizada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia, Parecer CAAE: 30400620.9.0000.5334 o qual está sob a responsabilidade da pesquisadora Prof^a. Ana Paula Rigatti Scherer (e-mail: rigatti.scherer@gmail.com; whatsapp (51) 985676766. Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato conosco em qualquer momento ao longo da realização da pesquisa.

O objetivo desta pesquisa é investigar como se deu o processo da alfabetização (1º e 2º anos) no ano de 2020, durante a pandemia do novo coronavírus. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa, mantendo-se sigilosos, e sua divulgação ocorrerá somente em eventos e/ou publicações de cunho científico, não havendo identificação de qualquer participante, sendo assim, assegurada a sua privacidade. Você é livre para decidir participar ou não da pesquisa.

Caso opte por não participar, ou resolver a qualquer momento desistir, não sofrerá nenhum tipo de dano ou punição e nada será cobrado por sua participação. Se decidir participar, basta marcar a opção “Sim, concordo e aceito responder a pesquisa” e o seu consentimento será registrado.

Você aceita responder esse questionário, concordando com os termos de participação dessa pesquisa?

- Sim, estou de acordo e concordo em participar da pesquisa.
- Não estou de acordo e não concordo em participar da pesquisa.

APÊNDICE I – INSTRUMENTO DE PESQUISA

1. Idade (em anos):	2. Tempo de atuação como alfabetizador (anos):	
3. Escolaridade: <input type="checkbox"/> Magistério/Ensino Normal <input type="checkbox"/> Pedagogia <input type="checkbox"/> Psicopedagogia <input type="checkbox"/> Letras <input type="checkbox"/> Outros	4. Especialização <input type="checkbox"/> Educação <input type="checkbox"/> Letras <input type="checkbox"/> Psicopedagogia <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/> Psicologia <input type="checkbox"/> Não se aplica	5. Mestrado <input type="checkbox"/> Educação <input type="checkbox"/> Psicologia <input type="checkbox"/> Letras <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/> Não se aplica
6. Doutorado <input type="checkbox"/> Educação <input type="checkbox"/> Psicologia <input type="checkbox"/> Letras <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/> Não se aplica	7. Pós-doutorado <input type="checkbox"/> Educação <input type="checkbox"/> Psicologia <input type="checkbox"/> Letras <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/> Não se aplica	8. Ano escolar em que atua: <input type="checkbox"/> 1º ano <input type="checkbox"/> 2º ano <input type="checkbox"/> Ambos
9. Município(s) em que atua (marque mais de uma opção, se for o caso): Lista de opções de municípios (até 40km de Porto Alegre): <input type="checkbox"/> Alvorada <input type="checkbox"/> Cachoeirinha <input type="checkbox"/> Canoas <input type="checkbox"/> Charqueadas <input type="checkbox"/> Eldorado do Sul <input type="checkbox"/> Esteio <input type="checkbox"/> Gravataí <input type="checkbox"/> Guaíba <input type="checkbox"/> Nova Santa Rita <input type="checkbox"/> Novo Hamburgo <input type="checkbox"/> Portão <input type="checkbox"/> Porto Alegre <input type="checkbox"/> São Leopoldo <input type="checkbox"/> Sapucaia do Sul <input type="checkbox"/> Viamão		10. Escola (marque todas em que atua): Pública <input type="checkbox"/> municipal <input type="checkbox"/> estadual <input type="checkbox"/> federal Privada ()
11. Em 2020, o ensino na escola em que atuou foi (marque quantas opções representam os recursos utilizados ao longo do ano): Pública: <input type="checkbox"/> remoto, síncrono (aula à distância em tempo real) <input type="checkbox"/> remoto, assíncrono (envio e compartilhamento de conteúdos/tarefas que não ocorrem em tempo real) <input type="checkbox"/> híbrido (presencial com grupos menores + remoto) <input type="checkbox"/> presencial, com toda a turma Privada: <input type="checkbox"/> remoto, síncrono (aula à distância em tempo real) <input type="checkbox"/> remoto, assíncrono (envio e compartilhamento de conteúdos/tarefas que não ocorrem em tempo real) <input type="checkbox"/> híbrido (presencial com grupos menores + remoto) <input type="checkbox"/> presencial, com toda a turma		
Atenção: se você atua em ambas as redes, pública e privada, escolha uma delas para seguir respondendo ao questionário: <input type="checkbox"/> pública <input type="checkbox"/> privada	12. Houve capacitação dos professores para o ensino remoto? <input type="checkbox"/> sim, até 20 horas <input type="checkbox"/> sim, de 21 a 40 horas <input type="checkbox"/> sim, mais de 40 horas <input type="checkbox"/> não	
13. Você dispunha de equipamentos necessários para o ensino remoto (computador/laptop, acesso à internet, celular): <input type="checkbox"/> sim, totalmente <input type="checkbox"/> parcialmente, precisei providenciar: <input type="checkbox"/> computador/laptop <input type="checkbox"/> internet <input type="checkbox"/> celular <input type="checkbox"/> não tive condições de realizar ensino remoto com uso da internet como solicitado		

<p>14. Você já apresentava domínio necessário das tecnologias para o ensino remoto?</p> <p><input type="checkbox"/> sim, totalmente</p> <p><input type="checkbox"/> parcialmente:</p> <p><input type="checkbox"/> precisei de ajuda de colegas</p> <p><input type="checkbox"/> precisei de curso específico</p> <p><input type="checkbox"/> ambos acima</p> <p><input type="checkbox"/> não tive condições de realizar ensino remoto</p>	<p>15. Você pesquisou aplicativos de ensino remoto que qualificaram suas aulas quanto à interação e organização/qualidade dos materiais? Escreva o mais utilizado:</p>
<p>16. Houve atividades síncronas (professor e alunos juntos em tempo real):</p> <p><input type="checkbox"/> não houve</p> <p><input type="checkbox"/> todos os dias, até 1 hora</p> <p><input type="checkbox"/> todos os dias, de 2 a 3 horas</p> <p><input type="checkbox"/> algumas vezes na semana (3 dias ou menos)</p> <p><input type="checkbox"/> esporadicamente</p>	<p>17. Caso tenha havido aulas síncronas nas modalidades apontadas acima, qual a porcentagem da turma que participou dessas (aula à distância em tempo real):</p> <p><input type="checkbox"/> 70 a 100% (quase toda a turma)</p> <p><input type="checkbox"/> 40 a 60% (até dois terços da turma)</p> <p><input type="checkbox"/> 10 a 30% (até um terço da turma)</p> <p><input type="checkbox"/> Menos de 10% (menos de um terço da turma)</p> <p><input type="checkbox"/> não se aplica</p>
<p>18. Na sua opinião, as dificuldades dos alunos em participar de atividades síncronas foram (marque quantos considerar pertinente):</p> <p><input type="checkbox"/> falta de equipamento</p> <p><input type="checkbox"/> falta de internet adequada</p> <p><input type="checkbox"/> falta de domínio das tecnologias</p> <p><input type="checkbox"/> falta de auxílio da família ou de organização (rotina de horários e material)</p> <p><input type="checkbox"/> falta de espaço adequado e não ruidoso</p> <p><input type="checkbox"/> falta de condições do aluno para acompanhar a aula (dificuldades de concentração e/ou aprendizagem)</p> <p><input type="checkbox"/> não tenho como responder/não sei</p>	<p>19. Para os alunos que NÃO acompanharam atividades síncronas, você:</p> <p><input type="checkbox"/> enviou atividades pelo whatsapp</p> <p><input type="checkbox"/> enviou atividades por email (ou outra plataforma) para imprimir ou realizar em casa</p> <p><input type="checkbox"/> disponibilizou atividades impressas na escola</p> <p><input type="checkbox"/> não foi possível enviar atividades</p> <p><input type="checkbox"/> Outra:</p>
<p>20. Que tipo de atividade teve melhor participação/aproveitamento dos estudantes, de forma síncrona (professor e estudantes juntos on-line). Marque mais de uma alternativa, caso seja necessário:</p> <p><input type="checkbox"/> slides com palavras e textos</p> <p><input type="checkbox"/> vídeos de histórias</p> <p><input type="checkbox"/> vídeos com música</p> <p><input type="checkbox"/> bate-papo professor-aluno</p> <p><input type="checkbox"/> tarefas com tempo determinado (desenho, atividades diversas)</p> <p><input type="checkbox"/> brincadeiras envolvendo utensílios da casa da criança</p> <p><input type="checkbox"/> Atividades de escrita da criança (ditado, escrita espontânea)</p> <p><input type="checkbox"/> Não se aplica</p>	<p>21. Que tipo de atividade teve melhor participação/aproveitamento dos estudantes, de forma assíncrona (envio de atividades para serem realizadas pelo estudante em outro momento). Marque mais de uma alternativa, caso seja necessário:</p> <p><input type="checkbox"/> vídeos de histórias</p> <p><input type="checkbox"/> vídeos com música</p> <p><input type="checkbox"/> vídeos com explicação do professor</p> <p><input type="checkbox"/> Desenhos realizados pela criança</p> <p><input type="checkbox"/> Atividades de escrita da criança</p> <p><input type="checkbox"/> Áudios com propostas de trabalhos</p> <p><input type="checkbox"/> Jogos em aplicativos de celular</p> <p><input type="checkbox"/> Jogos de estratégias, concretos (dominó, memória, quebra-cabeças,...)</p> <p><input type="checkbox"/> não se aplica</p>
<p>22. Como desenvolveu o princípio alfabético (letras, sons, relação letras/sons, ortografia), com aulas remotas? Marque mais de uma alternativa, caso necessário:</p> <p><input type="checkbox"/> Uso do alfabeto móvel (EVA, papel, massinha) e escrita de letras</p> <p><input type="checkbox"/> Atividades para relacionar letras aos sons</p> <p><input type="checkbox"/> Associação de letras iniciais a desenhos</p> <p><input type="checkbox"/> Uso de canções e histórias/versos com apresentação das letras</p> <p><input type="checkbox"/> Uso de canções e histórias/versos com apresentação das letras e seus sons</p> <p><input type="checkbox"/> Atividades com escrita espontânea de palavras</p> <p><input type="checkbox"/> Atividades com leitura de palavras</p> <p><input type="checkbox"/> Atividades com cópias de palavras</p> <p><input type="checkbox"/> Escrita de frases</p> <p><input type="checkbox"/> Leitura de frases</p> <p><input type="checkbox"/> não me preocupei com atividades desse tipo, nesse momento.</p>	<p>23. Realizou algum tipo de atividade de consciência fonológica? Marque mais de uma alternativa, caso seja necessário:</p> <p><input type="checkbox"/> rimas (identificar rimas; produzir rimas)</p> <p><input type="checkbox"/> sílabas (brincadeiras com segmentação de palavras, nomes dos alunos; encontrar palavras com determinada sílaba; entre outras)</p> <p><input type="checkbox"/> fonemas (brincadeiras com fonemas iniciais e finais das palavras)</p> <p><input type="checkbox"/> Sim, mas nenhuma das alternativas anteriores - especifique outra:</p> <p><input type="checkbox"/> Não realizei atividades de consciência fonológica</p>

24. Como foram observadas e incentivadas as atividades de leitura em casa? Marque mais de uma alternativa, caso seja necessário:

- pais leem histórias para os filhos (eles e os filhos relatam fazerem isso)
- pais contam histórias para os filhos (inventam ou contam histórias conhecidas por eles)
- crianças leem ou exploram livros de histórias sozinhas
- crianças leem ou inventam histórias para os pais/irmãos
- escola disponibiliza livros para as famílias levarem para casa
- foram disponibilizados livros em PDF para a família
- foram realizadas atividades com solicitação de relatos/registros gráficos das leituras feitas em casa
- não tenho informações sobre isso

26. Se você conseguiu realizar avaliação (escrita/leitura) no início de 2020 e comparar com a avaliação no final do ano de ensino remoto de 2020, você considera que os alunos:

- avançaram plenamente
- avançaram em parte
- avançaram muito pouco
- não houve avanços
- não se aplica (não pode avaliar)

28. No 2º ano, você considera que finalizaram o ano de 2020 no nível alfabético:

- 70 a 100% (quase toda a turma)
- 40 a 60% (até dois terços da turma)
- 10 a 30% (até um terço da turma)
- Menos de 10% (menos de um terço da turma)
- NÃO SE APLICA (não atuo no 2º ano)

25. Como foi o acompanhamento da aprendizagem de seus alunos? Marque mais de uma alternativa, caso seja necessário:

- Muito complicado, pouco pude acompanhar (falta de interação e/ou retorno dos alunos)
- solicitei fotos das atividades
- trouxeram folhas preenchidas para a escola
- fiz avaliações individuais por aplicativo - período do ano:
- avaliei as atividades que fizeram, mas o retorno dessas foi em pequeno número, de 10 a 30% (até um terço da turma)
- avaliei as atividades que fizeram, e o retorno dessas foi médio, de 40 a 60% (até dois terços da turma)
- avaliei as atividades que fizeram, e o retorno dessas foi grande, de 70 a 100% (quase toda a turma)

27. No 1º ano, você considera que finalizaram o ano de 2020 no nível alfabético:

- 70 a 100% (quase toda a turma)
- 40 a 60% (até dois terços da turma)
- 10 a 30% (até um terço da turma)
- Menos de 10% (menos de um terço da turma)
- NÃO SE APLICA (não atuo no 1º ano)

29. No 2º ano, você considera que finalizaram o ano de 2020 no nível além do alfabético, lendo e escrevendo frases e pequenos textos:

- 70 a 100% (quase toda a turma)
- 40 a 60% (até dois terços da turma)
- 10 a 30% (até um terço da turma)
- Menos de 10% (menos de um terço da turma)
- NÃO SE APLICA (não atuo no 2º ano)