UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

SOLANGE FLORIANO RAMPELOTTO DIAS

ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DA LITERACIA DIGITAL

Brasília
2021

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

SOLANGE FLORIANO RAMPELOTTO DIAS

ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DA LITERACIA DIGITAL

Trabalho Final de Curso apresentado à banca examinadora, como requisito para a obtenção do título de Pedagoga, pela Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dra. Etienne Baldez Louzada Barbosa.

Brasília
2021

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Fa

Floriano Rampelotto Dias, Solange
Alfabetização na Perspectiva da Literacia Digital / Solange Floriano Rampelotto Dias; orientador Etienne Baldez Louzada Barbosa. -- Brasília, 2020.
56 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de Brasília, 2020.

1. Ensino Fundamental. 2. Alfabetização. 3. Literacia Digital. 4. Pandemia. I. Baldez Louzada Barbosa, Etienne, orient. II. Título.

ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DA LITERACIA DIGITAL

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Universidade de Brasília, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Pedagoga, pela Universidade de Brasília.

Orientadora: Professora Dra. Etienne Baldez Louzada Barbosa.

Aprovado em:

_____

Prof.ª Dra. Etienne Baldez Louzada Barbosa – FE/UnB
Orientadora

_____

Prof.ª Dra. Ireuda da Costa Mourão – FE/UnB
Examinadora

_____

Prof. Dr. José Luiz Villar Mella– FE/UnB
Examinador

_____

Prof. Dr. Juarez José Tuchinski dos Anjos – FE/UnB
Suplente

Dedico ao Autor maior, Deus,pois
sempre me enxergou melhor
do que sou.

AGRADECIMENTOS

A todos os anjos visíveis e invisíveis que sempre estiveram e se mantêm no meu caminho.

A Deus que nunca permitiu que eu alimentasse um estado de tibieza, fazendo-me confiante, a cada momento de cansaço físico.

A todas as incontáveis pessoas que de uma forma direta ou indireta integraram o meu dia a dia nesta caminhada.

À educadora, incentivadora, professora doutora Etienne Baldez, que me inseriu em sua vida diária, manhã, tarde e noite.

Agradeço aos co-autores e partícipes desta pesquisa, que sem saber são combustíveis dos meus objetivos, aos quais eu olho e materializo toda minha esperança e força em colaborar a construir um mundo sempre melhor. Meus filhos João Pedro e Luís Felipe Dias.

Gratidão eterna, ao menino, jovem homem mais audaz e corajoso que tenho convivido ao longo destes anos. Meu querido Cássio Rampelotto Dias, incentivador incondicional. Prova viva de que a educação é transformadora. E que vale a pena acreditar nos caminhos da educação. Gratidão sempre!

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo construir análises sobre o contexto das práticas pedagógicas voltadas para alfabetização infantil na atualidade e que se associam ao mundo digital em que estamos imersos, bem como, para aspectos do cotidiano de alfabetização que proporcionam a integração com a literacia digital. A pandemia do COVID-19 que acometeu o mundo a partir do ano de 2020 exigiu da sociedade, como um todo, a necessidade de adaptação a um novo modelo em diversas áreas. Na educação não foi diferente. Professores, pais e alunos passaram a desenvolver suas atividades em casa ou remotamente, a partir de novos métodos e recursos que suportam esta necessidade. A emersão e observação deste polinômio – aluno, professor, família e ferramentas digitais – foi fundamental para estabelecer parâmetros de compreensão dos desafios impostos pelos novos conceitos educacionais que vivemos. Foi adotada a metodologia de pesquisa qualitativa, onde foram utilizados como instrumento a observação sistemática, recorrente e participante, visando solucionar os questionamentos propostos. Os resultados alcançados demonstram que, mesmo com as limitações impostas pelo período, a união da escola, familiares, alunos e os meios digitais que se apresentaram como auxiliares nesta etapa, ofereceram um caminho possível de diminuírem-se as perdas no processo de alfabetização. Todavia, as dificuldades e limitações existentes no percurso, confirmam a necessidade da escola como espaço institucional de interação e alfabetização, bem como de desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança. Nesse sentido, ainda que práticas exitosas possam ser realizadas remotamente em prol da alfabetização dos pequenos, o ensino e espaço remoto não conseguem suprir as possibilidades de trocas existentes no presencial. E são essas trocas – entre pares, professores e alunos – muitas vezes realizadas por gestos, olhares para aquilo que o colega está fazendo, perguntas aleatórias e espontâneas direcionadas aos docentes, que são difíceis de serem captadas ou de ocorrerem no ensino remoto.

Palavras - Chave: Ensino Fundamental. Alfabetização. Literacia Digital. Pandemia.

ABSTRACT

This work aims to build analyzes on the context of pedagogical practices aimed at children's literacy today and which are associated with the digital world in which we are immersed, as well as aspects of everyday literacy that provide an integration with digital literacy. The COVID-19 pandemic that affected the world as of 2020 required society as a whole to adapt to a new model in several areas. In education it was no different. Teachers, parents and students started to develop their activities at home or remotely, using new methods and resources that support this need. The emergence and observation of this polynomial - student, teacher, family and digital tools - was essential to establish parameters for understanding the challenges imposed by the new educational concepts we live. A qualitative research methodology was adopted, where systematic, recurrent and participant observation was used as an instrument to complete the proposed questions. The results achieved show that, even with the limitations imposed by the period, the union of the school, family members, student and the digital media that dissipate as auxiliaries in this stage, offered a possible way to reduce themselves as losses in the literacy process. However, the difficulties and limitations along the way confirm the need for the school as an institutional space for interaction and literacy, as well as for the child's cognitive, social and emotional development. In this sense, even though successful practices can be carried out remotely in favor of literacy for the little ones, teaching and remote space cannot supply as possibilities for existing exchanges in the classroom. And these exchanges - between peers, professors and students - are often carried out through gestures, looks at what the colleague is doing, random and spontaneously directed questions to the professors, which are necessary to be captured or to take place in remote education.

Keywords: Elementary School. Literacy. Digital Literacy. Pandemic.

.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Fachada da ECB.....27
Imagem 2: Espaço de convívio interno da ECB.....28
Imagem 3: Sala de aula da ECB.....28
Imagem 4: Ambiente escolar em casa.....30
Imagem 5: Atividades escolares em casa.....31
Imagem 6: Novo espaço escolar digital.....34
Imagem 7: Novos materiais de apoio pedagógico.....36
Imagem 8: Organização de materiais de apoio didático.....38
Imagem 9: Plataforma digital de aprendizagem.....40
Imagem 10: Uso de sinais pelos alunos na plataforma de aprendizagem.....43
Imagem 11: Uso de sinais pela regente alunos na plataforma de aprendizagem.....43
Imagem 12: Apresentação de tarefa escolar pela câmera.....44
Imagem 13: Submissão de tarefa escolar pela plataforma.....45
Imagem 14: Estrutura de armazenamento digital e local de tarefas escolares.....46

SUMÁRIO

MEMORIAL…….11

INTRODUÇÃO…… 15

1. Espaços para aprender: a escola e a casa no processo de alfabetização……..22

1.1. A escola como espaço institucional de alfabetização……... 24

1.1.1. A escola real: adaptações necessárias em tempos de pandemia…….……...…27

1.1.2. A escola on-line na minha casa: adaptações necessárias em tempos de pandemia...29

2. Aprendendo digital e remotamente: uma necessidade em tempos de pandemia ……..32

2.1. Aprendi a ler na pandemia…….33

3. CONCLUSÃO…….. 50

REFERÊNCIAS……....53

MEMORIAL

Gratidão ao grande responsável por esta peça rara. Esta obra de arte perfeita que primeiro se chamou Solange Floriano Dias, hoje casada, se chama Solange Floriano Rampelotto Dias. Mais tarde explicarei o porquê deste acréscimo.

Gratidão a Deus pelo sim de Edite Floriano Dias ao aceitar o desafio de querer me carregar no ventre por nove perfeitos meses. Conforme ela mesma relata, foi uma gestação muito boa. Convidada por Hermes da Silva Dias, senhor meu pai, responsável por este convite e também parceiro nos cuidados com a gestação, pois sim, sou a primogênita da família.

Os cuidados à primeira gestação, são sensivelmente desmedidos, pois o casal que concorda em gerar uma vida, com o carinho desprendido e concedido pelo Espírito Santo, passa a desempenhar ações como alimentação cuidadosa, chás indicados por amigos de convivências e certas visitações. Tudo planejadinho. Minha mãe, com seus vinte e sete anos, sem instrução escolar alguma, ou seja, não alfabetizada, era só descobertas. Meu pai tinha vinte e oito anos com o ensino da época, quinta série, como gostava sempre de enfatizar, hoje fundamental I. Ela lavadeira, passadeira. Ele pedreiro, ambos naturais de Itaqui RS, 20 mil habitantes, fronteira oeste do Rio Grande do Sul, na fronteira com a Argentina. É conhecida como a cidade mais longínqua do estado, tomando como referência a capital Porto Alegre.

Minha cidade natal é Itaqui-RS, onde tudo começou com cólicas leves às 3:30 ou 4:00 horas de uma terça-feira, dia da semana em que nasci. Pois, não por acaso tive o privilégio de escolher o dia da semana para a apresentação deste trabalho Final de Conclusão de Curso, dia também referenciado, lembrado, devocionado a Santo Antônio, na fé católica, tido como Doutor da Igreja, pois assim diziam que ele possuía a ciência dos anjos!

Por voltas das 4:15 da madrugada, minha mãe, apesar de ainda não conhecer meus traços por imagem, pois, há 43 anos atrás, no interior do RS não existiam exames específicos ou profissionais capacitados para tal, invocou o esposo: "chame um táxi que vou ganhar hoje". Prontamente meu pai foi de bicicleta, quatro quarteirões de distância de nossa casa até um vizinho que era o taxista. Era o único na cidade. De nossa casa até o Hospital São Patrício, a distância em quarteirões, posso estimar, computava umas vinte e três quadras. Conversa de meus pais até ao hospital: -Vai nascer, não estou aguentando mais… vai estourar a bolsa…aguente mais um pouco...estamos chegando…

Por volta de 5:15 de um novo dia, do dia dezoito de abril de 1978, uma terça–feira, ao chegar no setor de emergências do Hospital São Patrício, ainda dentro do táxi, rompe-se a bolsa de Edite e nasce esta pessoa perfeita fisicamente e ainda buscando a perfeição espiritual.

Sou recebida e envolvida em um agasalho que meu pai vestia na ocasião, relembra ele e conta com detalhes este fato até hoje. Por vários anos pude olhar, cheirar, tocar, este agasalho. Até quando jovem adolescente tenho plena lembrança. Quando cresci um pouquinho pude até mesmo vestir " a campeira" , como meu pai chamava esta vestimenta da época. Este agasalho que me recebeu impediu que eu caísse no táxi, pois a bolsa da minha mãe rompeu quando ela ainda estava no carro. Como era cedo demais, na ocasião o Hospital ainda permanecia com a porta fechada. Minha mãe ainda com o cordão umbilical ligado a mim e meu pai comigo nos braços, apertou a campainha com a testa. Prontamente veio o vigia e gritou para uma enfermeira. –"Depressa, a criança já nasceu!"

Não por coincidência, enfermeira com o nome de Fátima. Faço logo a ligação com Nossa Senhora de Fátima. Pois quando de sua aparição na terra em Fátima, Portugal, ela disse aos três pastorinhos: "reze o rosário, ensine eles a LER". Também vejo uma forte inspiração interligada.

Eis que venho ao mundo com o nome Solange, que ao buscar pelo significado me deparo com: A que deriva da expressão solene. Portanto é uma mulher solene, formal, importante. Ou ainda, jóia rara´.

Fui a primeira filha da família. Então passo a me chamar Solange Floriano Dias, vivi uma infância muito alegre.

Morávamos em uma casa muito simples de madeira. Um pátio gigantesco, rodeado de árvores, uma horta grande recheada de muitas verduras e temperos. No quintal haviam muitas árvores, como laranjeiras, pitangueiras nas quais quando fui crescendo tive a oportunidade diversas vezes de subir e algumas vezes não saber descer e ter que gritar pedindo por socorro.

Quando tinha três anos recebi um presente. Certa noite tive que dormir na casa de minha tia, no dia seguinte ao voltar para casa, minha mãe estava voltando do hospital com minha irmã, que recebeu o nome de Rosane. Por muitas vezes precisei cuidar de minha irmã, recordo que empurrava o carrinho dela para minha mãe acabar de fazer o almoço.

Creio ter neste momento o início do contato e interesse em cuidar de crianças. Admirava o trato que era preciso com os pequenos. Gostava muito de reunir a turminha e brincar de casinha, de escola, de fazer comidinhas, brincar de desfilar com folha de

mamonas (um arbusto com folhas gigantes).

Nossa casa, em uma rua rodeada de residências com crianças, tive a grata prática de brincar muito. Brincar na casa com meus vizinhos, brincar na rua e tomar banho de chuva. Brincar de pega-de-pega, esconde-esconde, pular amarelinha, que no Rio Grande do Sul denominamos de “sapata”.

Mantinha uma amizade com todas as crianças da rua. Parceria inseparável.

Nos período de festa junina, fazíamos uma fogueira gigante. Dividíamos os materiais para fazer as comidas típicas da época. Sempre fui muito comunicativa, sem tempo ruim para fazer novas amizades. O emocionante mesmo era quando quase toda a turminha conseguia se reunir, aproximadamente umas doze crianças para brincar de escola. Eu preferia sempre ser professora.

Aos cinco anos queria muito ir para a escola como observava, mas eu não estava na época correta. Aos seis anos, fui matriculada no pré-escolar. Felizmente chegou o ano que no mês de abril eu completaria seis anos de idade. Enfim, maravilha. Em março, que era o início do ano letivo, prontamente fui para o Colégio de Primeiro Grau Incompleto Doutor Aníbal Loureiro, situado na rua Domingos Martins, não recordo o número, distante dois quarteirões da minha casa.

Lembro categoricamente da minha professora, de pré-escolar, chamada Lauriza Calçado dos Santos, lembro do cheiro dela, da voz, do cabelo. Passado esse ano de adaptação e realização escolar, alcançamos o fim do ano.

É chegada a hora tão sonhada, que aconteceria no ano seguinte, a passagem do pré-escolar, para minha feliz primeira série, onde eu aprendi a ler e escrever. Minha amada até hoje professora Mara Ruth Figueiredo dos Santos foi minha alfabetizadora. Professora de andar cauteloso, voz mansa, letra lindamente cursiva arredondada e com muita organização. Recordo do lugar da minha mesa, escolhi sentar bem próximo da mesa da professora, pois julgava que se ficasse perto aprenderia mais rápido e seria parecida com ela. A fase de minha alfabetização, foi muito envolvente. Sempre tinha uma boa contação de histórias.

A professora Mara Ruth sempre mantinha nossa turma em contato com os livros. Toda sexta-feira era dia de visitar a biblioteca. Minha proximidade com as letras sempre foi um processo muito saudável, e por conclusão, todo este período teve excelentes resultados e boas lembranças as quais guardo até hoje.

Estudei no mesmo colégio até a oitava série do primeiro grau, assim denominado as divisões de série, de categoria de anos escolares.

Ao iniciar o ano referente ao ensino médio atual, fui matriculada em um Colégio de ensino técnico, chamado Colégio Comercial Itaquiense, com ensino profissionalizante em contabilidade. Já no terceiro ano do ensino médio, voltando olhares além de amizades, tenho outros tipos de colegas. Alguns considerados vazios por mim, pois não copiavam as matérias, mas prestavam sempre muita a atenção na aula e conseguia entregar os trabalhos. Certo dia um deles me pediu emprestado um caderno já que as provas finais de bimestre iriam acontecer e precisava de alguns conteúdos. Depois de alguns meses de namoro, e alguns anos de resistência, aqui está o acréscimo em meu nome. Comecei uma nova etapa de vida com meu colega de colégio chamado Cássio, e passei a me chamar Solange Floriano Rampelotto Dias. Além da escola de contabilidade, posteriormente iniciei o curso de magistério, em uma congregação de irmãs teresianas, Colégio Santa Teresa de Jesus. Ali tive amostras brilhantes do ambiente docente, práticas e ensinamentos de uma sala de aula. Os desdobramentos da vida nos conduziram para outros olhares, cidades e estados do nosso país, onde infelizmente não consegui concluir naquela época, esta etapa.

Cássio e eu, estudamos, namoramos, noivamos, casamos. Nem sempre perfeitamente nesta ordem. Hoje nossa família, ainda em construção, possui mais dois integrantes: João Pedro e Luís Felipe. Todos desempenhamos atividades de ensino, aprendizagem e práticas educacionais até os dias de hoje. Estamos em níveis diferentes, mas conectados ao ensinar e aprender. Acreditamos, pois somos a prova de que somente pela educação obtemos realmente transformação, seja ela intelectual, financeira e espiritual.

Enfim, gratidão eterna a quem sempre teve paciência em me explicar cada dúvida, nestes passos para a busca de entendimentos.

INTRODUÇÃO

Na cultura contemporânea e digital, a relação das crianças e jovens com a alfabetização, leitura e escrita vem se transformando, especialmente nas questões ligadas ao campo educacional, onde professores e alunos incidem em diversos desafios. Dentre tantos nesta área, este trabalho volta olhares para ações práticas e viáveis que conduzam à eficaz alfabetização das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O desenvolvimento do trabalho visa apresentar uma reflexão dentro do contexto das práticas pedagógicas voltadas para alfabetização infantil na atualidade e que se associam ao mundo digital em que estamos imersos, bem como, para quais aspectos do cotidiano de alfabetização proporcionam a integração com a literacia digital. Antes de adentrarmos ao escopo central e específico desta monografia, passaremos rapidamente pela discussão sobre alfabetização, letramento e literacia que embasará toda a escrita do trabalho.

A emersão deste polinômio, aluno, professor, família e ferramentas digitais, torna-se fundamental para estabelecer parâmetros de compreensão e desafios impostos pelos novos conceitos educacionais que vivemos. A pandemia que acometeu o mundo a partir do ano de 2020, exigiu da sociedade, como um todo, a necessidade de adaptação a um novo modelo em diversas áreas. Na educação não foi diferente. Professores, pais e alunos agora estão desenvolvendo suas atividades em casa ou remotamente, a partir de novos métodos e recursos que suportam esta necessidade. Oliveira, Gomes e Barcellos (2020), examinaram o impacto do fechamento das escolas por causa da pandemia sobre o desempenho dos alunos, tais como a administração do uso do tempo e tecnologias no desempenho escolar. No entanto, segundo os autores não é a disponibilidade de equipamentos e o acesso à internet que fazem a diferença, mas sim, como esta é inserida no contexto escolar.Tecnologia e recursos digitais, apesar de controversos, de maneira definitiva se estabeleceram como meio necessário e seminal de aprendizado.

Aprofundando a compreensão sobre a alfabetização em tempos de pandemia, Colello (2021) demonstra que é necessário um esforço empenhado na apropriação de recursos tecnológicos, na revisão de planejamentos, na construção de propostas didáticas, na elaboração e correção de tarefas e, sobretudo, na adoção de canais de interação com os alunos, na busca de contato e comunicação entre professores, famílias e crianças.

Focando na alfabetização, Mortatti (2010) aponta que, no Brasil ela é caracterizada por um movimento marcado pelo discurso recorrente de mudança, indicativa e reflexo da tensão constante entre permanências e rompimentos, muito relacionadas a disputas pela

hegemonia de projetos educacionais de viés político e com um sentido -por vezes desculpas- modernista para a alfabetização. Reportando-nos a Soares (2016), alfabetização e letramento são elementos indissociáveis e interdependentes, são processos distintos. Já para Morais (2012), alfabetização é o ato da apropriação da escrita e suas convenções, com intuito do sujeito construir uma autonomia na leitura, compreensão e produção de textos de curta extensão, onde mobiliza habilidades para uso social.

Morais (2012) reforça que não se deve negligenciar a alfabetização, enfatizando que os professores precisam adotar metodologias de alfabetização que não têm nada a ver com ressuscitar os métodos tradicionais. Nesse contexto, ainda segundo o mesmo autor, a alfabetização não é marcada pela apropriação de um código, mas por um sistema notacional, que envolve um trabalho complexo e muito conceitual.

Esta percepção e discussão têm sido, em vários momentos, marcadas por defesas de posições políticas, novos governos e pela oposição entre os métodos tidos como inovadores e os tradicionais. Assim, o debate sobre o tema orbita em torno do como ensinar, da prevalência de um método sobre o outro. Conforme defendem Ferreiro (1999) e Morais (2012), o método em si não garante a aprendizagem. Segundo estes, o aspecto da formação docente também é crucial. Assim, para os autores o desafio dos pedagogos é promover momentos em que os estudantes possam entender, durante o processo de alfabetização, as propriedades e convenções do sistema alfabético de escrita. Em tempos de pandemia convergindo com a apresentação anterior, outros atores e elementos também podem ser escalados neste elenco, tais como os pais e a tecnologia.

Já para Ferreiro (2012), a alfabetização não deve ser entendida apenas como mera transmissão de uma técnica instrumental, mas sim, deve implicar na preservação da escola, enaltecendo o objetivo que a leitura e a escrita têm como práticas sociais voltadas ao cidadão. Chartier (2016) estudou a história da alfabetização, observando os três modelos da leitura entre os séculos XVI e XXI e como as práticas sociais transformam os métodos de ensino. O mais relevante acerca da sua apresentação é como se produz as revoluções da leitura, ou seja, o enfoque são as mudanças históricas no processo de leitura. Segundo a autora, são as tecnologias hoje que transformam os modos de produção ou de reprodução dos textos. Assim, o saber ler, conforme o olhar da autora, muda a cada período histórico.

Portanto, compreender a integração das tecnologias ao processo de alfabetização e currículo demanda o conhecimento no qual está inserido e o momento sócio histórico em que se desenvolve. O estado ou condição que o sujeito adquire através da nova tecnologia digital, exerce práticas de leitura e escrita na tela, diferente das que exerce no papel (SOARES,

2002). Para Coscarelli (2001), o sujeito entra no mundo pela aprendizagem de toda e complexa tecnologia envolvida no aprendizado do ato de ler e escrever. Dessa forma, a leitura não é mais um processo tradicionalmente linear, mas complexo e aberto, cheio de rupturas, quebra de sequências e interrupções. Diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos, assim, esses novos espaços da escrita e leitura indicam a necessidade de uma nova aprendizagem, a digital (SOARES, 2002, p.156). Sobre essa aprendizagem digital, é possível fazer boas-vindas, como demonstra Ferreiro (2005):

> (...) bem-vinda a tecnologia que eliminam destros e canhotos: agora se deve escrever com as duas mãos, sobre um teclado; bem-vinda a tecnologia que permite separar ou juntar os caracteres, de acordo com a decisão do produtor; bem-vinda a tecnologia que confronta o aprendiz com textos completos desde o início (FERREIRO, 2002, p. 19-20).

Há mais de uma década, Almeida (2005) já anunciava que apenas reconhecer a necessidade de inclusão digital era uma visão simplista e equivocada, que fica apenas no domínio instrumental, sem significado. Segundo o autor, fazer inclusão digital requer, primeiramente, que a escola passe por transformações. Infelizmente, anos após esta constatação, nos encontramos sem as transformações identificadas e descritas necessárias pelo autor. Ou melhor, podemos dizer que não damos boas-vindas aos estudantes à tecnologia como novo espaço de aprendizagem e efetivação da leitura e da escrita quanto poderíamos ou deveríamos.

A Política Nacional de Alfabetização Brasil (2019), descreve que literacia é um termo que designa os meios de obter e processar informações escritas. Literacia é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, bem como sua prática produtiva. Pode compreender vários níveis: desde o mais básico, como o da literacia emergente, até o mais avançado, em que a pessoa que já é capaz de ler e escrever faz uso produtivo, eficiente e frequente dessas capacidades, empregando-as na aquisição, na transmissão e, por vezes, na produção do conhecimento.

Porém, para Wasik (2004), o sucesso das crianças na aprendizagem da leitura e da escrita está fortemente vinculado à família e às práticas que elas vivenciam, sendo chamado este conjunto de experiências de literacia familiar. O termo literacia é importado da literatura anglo-saxônica o qual se refere ao conjunto das habilidades da leitura e da escrita, bem como a identificação das palavras escritas, conhecimento da grafia e aplicação aos textos linguísticos e cognitivos do processo de compreensão (MORAIS, 2013).

À semelhança de outras literacias, entendidas como a capacidade de compreender e

usar determinados tipos de informação, a literacia digital vai além do simples conhecimento sobre as tecnologias. O domínio do digital implica ser capaz de utilizar crítica e eficazmente as tecnologias, de modo a fazer algo construtivo e significativo com elas. Esta competência digital tornou-se fundamental na sociedade contemporânea, tendo, inclusive, sido reconhecida como uma das competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida (COSTA, 2013). Por fim, alfabetização, letramento e literacia não são excludentes, tampouco concorrem entre si, como atestam Soares (2004b) e Morais (2013). Mas também não se confundem. São perspectivas complementares de um objeto complexo. Segundo a autora, mesmo que essa especificidade pareça óbvia, precisa ser reiterada e fortalecida, porque no Brasil parece ter se instalado uma rivalidade inexplicável entre perspectivas sociais e cognitivas, o que só se traduz em prejuízo para estudantes, professores e a alfabetização.

Soares (2003) pontua que, convém mencionar que a alfabetização é um processo que requer da sociedade contemporânea, extremamente centrada na escrita, sujeitos que façam uso da língua escrita com propriedade e saibam lidar com os mais diferentes gêneros textuais produzidos na, e pela sociedade. A produção e difusão destes na atualidade emprega -ou depende- cada vez mais de tecnologias. A função dos professores e por hora dos pais, não é apenas demonstrar as atribuições sociais da linguagem a partir da alfabetização, mas também reconhecer e possibilitar à criança interagir com os diferentes recursos lingüísticos, bem como seus meios construídos -ou exigidos- socialmente, os quais dentro do contexto pedagógico, visam a alfabetização.

É possível apontar que estamos diante de uma oportunidade de permitir avencar novos conceitos que integrem alfabetização, literacia e mundo digital, os quais, consoantes com a realidade atual, possam elevar a educação a outros patamares. A diversidade populacional do nosso país, bem como os desafios já descritos da atualidade requer dos profissionais envolvidos neste contexto, estudos e medidas capazes de proporcionar o sucesso que o país almeja melhorando avaliações e ranqueamentos de qualidade na área.

Ademais, o tema traz novos desafios também quando se pensa a questão da socialização das crianças na instituição educativa. Principalmente por se pensar e tratar com criança em uma sociedade diferente e complexa, onde adapta-se às concepções tradicionais já construídas. Corsaro (1997) envolvido em reconstruir o conceito de socialização na perspectiva sociológica, apresenta que neste campo não se trata unicamente de um problema de adaptação e internalização aos pequenos, mas de um processo de apropriação e reinvenção. A partir de uma abordagem que considera muito o coletivo, ou seja, de como as

crianças negociam, compartilham e criam culturas com os adultos e pares, a socialização apresenta o conceito de reprodução interpretativa. Através do termo "reprodução", Corsaro (1997, p. 18) explica que crianças estão imersas na estrutura social, que impõe a internalização das regras sociais, e, ao mesmo tempo, elas estão ativamente contribuindo para a produção e mudança cultural. Nesse sentido, as crianças são produtoras de cultura, não reprodutoras.

Pensando nisso, o presente trabalho tem como escopo a discussão sobre os processos teóricos e práticos da alfabetização contemporâneos nos anos iniciais do ensino fundamental, levando em consideração aspectos da literacia digital. Nesse ambiente, o problema se estabelece: como a literacia digital é empregada -ou não- no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental, no contexto social em que vivemos? Demarcado o problema, este trabalho tem como objetivo geral construir análises acerca da organização do espaço e trabalho remoto utilizados na alfabetização, baseados em literacia digital. Atrelado a esse, os objetivos específicos deste trabalho são:1)Apontar as diferenças entre alfabetização e literacia. 2)Apresentar as vivências da alfabetização e literacia estabelecidas no contexto de um aluno no ensino fundamental. 3)Discutir principais aspectos da alfabetização em prática com a literacia digital. 4)Relatar experiências vividas com aluno do 2º ano do ensino fundamental.

É relevante apresentar que a problemática busca provocar o debate em torno do processo de alfabetização. No entanto, o trabalho tem o intuito de acrescentar aspectos relevantes e novos, sob as propostas governamentais. Tudo isso é ainda desafiador, por conta das restrições educacionais impostas na atualidade, como a privação de convívio escolar e a dificuldade de desenvolvimento dos estudos tradicionais de maneira on-line. Tais discussões pautam-se em elaborações que partem de debates teóricos pertinentes, estabelecidas ainda na teoria, prática e vivências de uma criança em processo de alfabetização no segundo ano do ensino fundamental.

Neste trabalho observou-se o desenvolvimento de um aluno matriculado em uma escola privada, no ensino fundamental, considerando o período de tempo compreendido entre o início das aulas remotas (em casa),demarcado pela data da imposição restrições sanitárias na cidade de Brasília, Distrito Federal, provocadas pela pandemia de COVID-19[1], em março do ano de 2020, até a autorização do retorno das aulas presenciais no mês de

[1]COVID-19 - doença respiratória aguda causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2. Agente causador da pandemia mundial que afeta países do mundo todo desde o ano de 2019.

dezembro de 2020[2]. Foram desenvolvidos trabalhos contínuos em um período de 270 dias, desde 16 de março de 2020 até o dia 11 de dezembro de 2020.

Foi adotada a metodologia de pesquisa qualitativa, onde foram utilizados como instrumento a observação sistemática, recorrente e participante, com objetivo de levantar as informações que envolvem os questionamentos propostos. Marconi e Lakatos (2010) explicam que os estudos qualitativos tratam de pesquisas que apresentam como premissas analisar e interpretar percepções profundas, descrevendo a complexidade do comportamento pessoal humano, sendo assim capazes de fornecer reflexões mais detalhadas sobre as investigações e tendências deste comportamento.

Ressalta-se que a estratégia de investigação foi desenvolvida por meio de coleta de dados, a partir de observações realizadas empregando a totalidade dos sentidos para registrar informações, ou seja; ver, ouvir e sentir. Foram empregados como técnica a observação em sua forma contínua e organizada. Apesar da observadora também participar por vezes como sujeito de pesquisa, buscou-se não interferir no ambiente ou nos processos. Também como técnica, empregou-se análise de conteúdo dos documentos que serviram como fonte de pesquisa. O sujeito de pesquisa foi representado pela família do observado, já que esta se insere no cotidiano das atividades desenvolvidas. Segundo Vianna (2007), observação é um método utilizado em diversos trabalhos porque é uma importante fonte de informação na pesquisa qualitativa. Ainda segundo o mesmo autor, a observação é muito eficaz, principalmente em educação, pois busca explicar a problemática, analisando e apresentando as interferências e conclusões em sua finalidade.

A coleta dos registros foi realizada a partir de observações individuais e rotineiras nas práticas de alfabetização de um aluno do ensino fundamental em casa, mediante condições impostas pela pandemia. Seguiram um plano de pesquisa, o qual foi sistêmico e registrado metodicamente, contendo anotações cuidadosas e detalhadas.

O contexto da observação é bem determinado, dado que é impossível observar tudo. Os tipos de observação são delineados quanto aos meios, participação e a sua transparência. Foi realizada de forma estruturada, pois o desenvolvimento das atividades diárias foram bem definidas no espaço de tempo estabelecido pela escola de origem. No contexto proposto, a observadora foi participante, porque se incorpora ao grupo e confunde-se com ele. Ou seja, a observadora da pesquisa desempenha processo fundamental em todo o contexto que será apresentado, porque é também agente colaboradora da alfabetização.

A observação participante supõe a interação pesquisador/pesquisado. As

[2]Decreto Nº 40.520, de 14 de março de 2020 do Governo do Distrito Federal

informações que obtém, as respostas que são dadas às suas indagações, dependerão, ao final das contas, do seu comportamento e das relações que desenvolve com o grupo estudado ou caso analisado. Uma auto-análise faz-se, portanto, necessária e convém ser inserida na própria história da pesquisa (VALLADARES, 2007). Para Devechi e Trevisan (2010), a atitude do pesquisador dialético não é a de um sujeito cognoscente que simplesmente examina objetos, mas de um sujeito que age objetiva e praticamente a partir das condições que o rodeiam. Quanto ao número de observadores, este foi individual, já que se desenvolve em contexto restrito imposto pelas condições sanitárias. Quanto à transparência, a observação é oculta, para que não afete os resultados e ocorreram sem o conhecimento do observado.

Mediante toda a exposição da técnica de coleta, é relevante reforçar que estas são descritas metodologicamente, informando o contexto físico, as atividades e as ações da criança, bem como as reações provocadas. Assim, são apresentados registros seletivos suficientes para compreender os aspectos centrais elencados pelo presente trabalho. Foram ainda desenvolvidos registros em vídeos, áudios e anotações diárias, que deram subsídios para as análises apresentadas neste trabalho. Encerrando todo o contexto de observação, foram realizadas análises reflexivas dos dados, mediante revisão de leituras e anotações, com a finalidade de sintetizar as informações consistentes, capazes de produzirem interpretações de forma bem estabelecidas, buscando elucidar o que significam.

Visando a validação e confiabilidade dos dados, também foram estabelecidas ações para evitar a contaminação ou viés dos mesmos. Para tanto,foram estabelecidos, como já descritos, várias formas de coletas, que foram usados para triangulação ou checagem recursiva em diferentes meios, conforme apresentado por Vianna (2007).Todo o processo visa examinar fatos e fenômenos relevantes para o objeto de pesquisa, os quais realizados com o rigor metodológico descrito, devem ser coletados e produzidos de forma respeitosa e cuidadosa, a fim de construir uma apresentação densa e consistente do tema abordado.

Na consecução dos trabalhos, no capítulo um, intitulado *Espaços para aprender: a escola e a casa no processo de alfabetização*, a intenção é apresentar as duas instituições responsáveis pelo ensino/aprendizagem durante o ano observado, bem como dialogar com a revisão da literatura que embasa todos os conceitos abrangidos. Já no capítulo dois, *Aprendendo digital e remotamente: uma necessidade em tempos de pandemia*, o foco, se volta para a análise das práticas de alfabetização, realizadas remotamente, e a discussão dos resultados a partir dos dados levantados.

1.ESPAÇOS PARA APRENDER: A ESCOLA E A CASA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

> *"Em seus mil alvéolos, o espaço retém o tempo comprimido. Essa é a função do espaço"*(BACHELARD, 1993, p. 28).

O presente capítulo tem como objetivo central a apresentação e compreensão do que chamamos de Espaços para Aprender, em tempo de ensino remoto. Descrever o que é, tipos e organização, bem como a influência que exerce no processo de alfabetização é fundamental para transportar o leitor ao mundo diferente que vivemos. Para tanto, alguns diálogos com autores aqui foram necessários, tais como: Amaral (2001), Araújo (2001), Carvalho (2005), Delors (2000), Kramer (2009) e Ferreiro (2011), seja pela evocação do tema noutrora, ou mediante abordagens mais recentes conforme prescrutam Oliveira, Gomes e Barcellos (2020) e Colello (2021). E Bachelard (1993) que, como na epígrafe acima, nos encanta por vezes com sua poesia.

Neste espaço, referindo-se à peça[3], busca-se caracterizar institucionalmente a escola, a casa que são os locais -físicos ou digitais-onde a pesquisa se desenvolve, enaltecendo o contexto educacional de uma criança em processo de alfabetização. A despeito de todos artefatos e metodologias educativas instituídas, a situação estabelecida exigiu reconhecer adaptações oportunas para continuar o desenvolvimento educacional, o que procurou-se apresentar e discutir neste trabalho. As adaptações nesse período foram muitas, envolveram a organização do cotidiano das famílias frente à nova realidade. (GUIZZO, MARCELLO, MULLER, 2020).

No espaço, agora referindo-se àquele voltado a aprender, projeta-se o ambiente alfabetizador onde, conforme apresenta Amaral (2001), deve ser um lugar intercultural, dotado das relações sociais, culturais, políticas e econômicas, assim como a educação em si, em sua constituição e enquanto instituição, está enquadrada nas forças que norteiam a sua práxis. A sala de aula está situada dentro destas relações macrossociais em que diversidade implica em compreender a educação intercultural como fundamental no processo de alfabetização é dar significado a escrita e a leitura é contextualizar o saber.

Os meios atuais para a promoção deste ambiente alfabetizador são reconhecidos, estabelecidos ou assegurados? Esta é uma questão que podemos fazer para gerar uma reflexão. Araújo (2001) afirma que a escola despreza o verdadeiro ambiente alfabetizador,

---

[3] Parte, pedaço, fragmento, documento ou contexto que faz parte de um processo.

aquele que é indissociável do aluno, o seu ambiente extra-escolar, seja social, cultural, político e econômico. Ainda segundo a autora, a variedade de materiais não é só recomendável, melhor dizendo indispensável, em qualquer lugar onde se realize uma ação alfabetizadora. Seria mesmo uma ação de desprezo ou até então, antes da pandemia, a escola apenas não agregava como deveria o ambiente que é "indissociável do aluno" às questões escolares? E será que sempre esse ambiente é deixado realmente de fora, ou à parte, quando se trata da alfabetização? São questões que ficam aqui para refletirmos em conjunto com os referenciais indicados...

O assunto em tela é pertinente, pois já a Constituição Federal (1988) determinou no seu Art. 205°, que a educação faz parte dos direitos fundamentais, pois advém de uma necessidade individual no processo de desenvolvimento do ser humano. Ressalta-se que o Estado não é o único garantidor desse direito, se faz necessário à colaboração da família e da sociedade.

> 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 à pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, Art. 205°).

Neste sentido corrobora também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), assegurando a criança e adolescente direito à educação, e garantindo-lhe igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.Consolidando o já exposto, diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE), envolvendo Educação Infantil, os Ensinos Fundamental e Médio e Ensino Técnico, pontuam o quão importante é a autorização da oferta de atividades não presenciais em todas as etapas de ensino, observadas algumas especificidades:

> O desenvolvimento do efetivo trabalho escolar por meio de atividades não presenciais é uma das alternativas para reduzir a reposição de carga horária presencial ao final da situação de emergência e permitir que os estudantes mantenham uma rotina básica de atividades escolares mesmo afastados do ambiente físico da escola. (BRASIL, PARECER CNE/CP nº5/2020, p. 7).

O referido parecer dispõe que tais atividades educativas podem ser ofertadas tanto no meio digital como no físico, envolvendo plataformas distintas, tais como videoaulas, redes sociais, suportes virtuais, programas de televisão ou rádio, ou mesmo pela adoção de materiais didáticos distribuídos em formato impresso, entre outras modalidades (BRASIL, PARECER CNE/CP nº5/2020). Tais colocações não são faculdades do governo ou da família, mas sim deveres a serem observados e construídos por todos, mesmo em tempos difíceis. Ser um período atípico nos leva a refletir sobre aquilo que nos é ou não claro.

Como pondera Bachelard (1996):

> Diante do mistério do real, a alma não pode, por decreto, tornar-se ingênua. É impossível anular, de um só golpe, todos os conhecimentos habituais. Diante do real, aquilo que cremos saber com clareza, ofusca o que deveríamos saber. (BACHELARD, 1996, p.18).

É pertinente ressaltar com clareza que não está se construindo uma análise filosófica, todavia busca-se apontar uma reflexão possível sobre as barreiras encontradas no exercício das atividades educativas e de alfabetização nestes tempos por outros meios e espaços que até então não são claros, certos. Nesse sentido, este capítulo se subdivide em dois momentos específicos, um para caracterizar a escola e o outro para a casa como espaços para aprender.

1.1. A escola como espaço institucional de alfabetização

Em estudo sobre as crianças na história da educação, Veiga (2010) considera que é limitado perceber a elaboração da infância como objeto sócio histórico atentando-se para a etapa biológica, a uma lógica evolucionista, enfim, a autora aponta a pertinência de identificar a infância e, consequentemente o sujeito que vive esse tempo de vida, dentro de uma perspectiva relacional, entre adultos e crianças. No cotidiano normal da escola, educar a criança com práticas corretas e experimentadas é o caminho, além da moral e dos bons costumes.

No século XIX no Brasil, Veiga (2010, p.32) explica que as experiências escolares eram "caracterizadas pela mistura de gerações (crianças e jovens), numa pedagogia que se fazia para alunos, e não para gerações". Aos poucos a questão dos métodos, dos prédios, a intervenção científica (como da Psicologia), os materiais pedagógicos para crianças pequenas (como os desenvolvidos por Friedrich Froebel), foram configurando a escola e a criança que adentra e perpassa o século XX. Logo, quanto tratamos de espaço de escolarização no Brasil, visualmente conseguimos pensar em um prédio que identificamos como escola, com salas de aula, onde existem professores (as) e estudantes. Um local institucional formal para a educação.

Um local onde se aprende e se relaciona o tempo todo com outras pessoas. Para Kramer (2009), as crianças são seres sociais, têm uma história, pertencem a uma classe social, estabelecem relações segundo seu contexto de origem, têm uma linguagem, ocupam um espaço geográfico e são valorizadas de acordo com os padrões do seu contexto familiar

e com a sua própria inserção nesse contexto. O convívio no espaço escolar, físico e presencial, tem papel importante, pois colabora na formação do ser social. A crise pandêmica atual promove ainda mais desigualdades. A situação imposta trouxe um novo espaço, pouco percebido e tratado, mas que esta aí, presente em nossos dias: o espaço digital. Compreender diferentes tempos e espaços escolares, é um desafio constante que exige por vezes o rompimento de algumas concepções tradicionais:

> [...] atravessado, [...] pelas dimensões do espaço e do tempo que, ao se agregarem com o grupo social, produzem diferentes arranjos culturais e diferentes formas de ser criança, traços simbólicos carregados por toda a vida. Cada sujeito é atravessado por essas dimensões, que lhes definem um lugar e uma condição social no espaço e no tempo. (LOPES e VASCONCELLOS, 2005, p.28).

Quanto a espaços de aprendizagem, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) demonstra que parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. Segundo o documento, ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças.

O texto da BNCC, que foi editado recentemente, recepcionou em diversos momentos os recursos digitais. No entanto, não alcançou ou reconheceu educação remota, on-line, ou à distância, bem como seus espaços factíveis e regulamentares para a época. Dada a atualidade e o ambiente pandêmico, que por ora depende deste meio, pode-se inferir que temos um problema, pois a BNCC é o documento que norteia toda a aprendizagem essencial da educação básica no país. Quanto a competências gerais no documento e, buscando justificativas que embasem nosso desenvolvimento na área, desprende-se do texto ainda: "continuar aprendendo" (BRASIL, 2019, p. 7), assim descrito:

> 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. [...]
> 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2019, p. 7).

Então, tem-se uma orientação de utilização do recurso digital, como um conhecimento historicamente construído que auxilia a entender determinada realidade ou conteúdo, bem como uma linguagem, usada para expressar ou comunicar algo. Paralelo ao recurso digital, tem-se o espaço para a aprendizagem que, historicamente, atrelamos rapidamente à escola. Todavia, como relembra Libâneo (2008, p.81), a educação escolar convencional é formal, mas havendo intencionalidade pedagógica, há educação formal não convencional, "entende-se, assim, que onde haja ensino (escolar ou não) há educação formal". O espaço escolar, rigidamente ordenado e regulamentado, tratará de inculcar-lhes que o tempo é ouro e o trabalho disciplina e que para serem bons homens e mulheres de princípios e proveito, têm de renunciar a seus hábitos. (VARELA e ALVAREZ-URÍA, 1992, p.91). É ritualmente na escola que se desenvolve a alfabetização.

De acordo com Ferreiro (2000), tradicionalmente, as decisões a respeito da prática alfabetizadora têm-se centrado na polêmica sobre os métodos utilizados na escola. Métodos analíticos contra os métodos sintéticos, fonéticos, global, entre outros. Para a autora devemos compreender que qualquer informação tem que ser assimilada, e, portanto, transformada para ser operante, então teríamos que aceitar também adaptações dos métodos. No entanto, estes não oferecem mais do que sugestões, incitações, prática de rituais ou conjunto de proibições. O método, segundo a autora, não cria conhecimento. O que seria correto, na concepção de Ferreiro (2000, p.30), seria se interrogar, "através de que tipo de prática a criança é introduzida na linguagem escrita, e como se apresenta esse objeto no contexto escolar".

E assim, as crianças contemporâneas vão se constituindo: aceitando, questionando, resistindo ou escapando às organizações espaço-temporais da sociedade e da escola, numa contínua construção e reconstrução das suas identidades. Vão ocupando e produzindo seus tempos-espaços. Vão tecendo suas trajetórias cotidianas, nos contextos familiares e comunitários ou nos espaços da educação formal a elas destinados. Faz-se necessário problematizar estes últimos espaços, destacando, portanto, as características e possibilidades dos espaços escolares, destinados à educação das crianças (SCHMITZ, 2012, p 27).

Apesar da interrupção das aulas escolares presenciais, permaneceu no país e no mundo inteiro certamente a necessidade das crianças continuarem seus processos de alfabetização. Inexorável como o tempo, um novo espaço e a evolução da alfabetização tornou-se necessário. Neste sentido, é importante ressaltar, entretanto, que identidade escolar não é formada pelo lugar em si, mas sim, pelas "pessoas que vivem ali e que

produzem um espaço com características próprias, com suas marcas e diferenças internas". (CASTROGIOVANNI, 2000, p.120).

Schimtz (2012) ao realizar seu estudo sobre as questões relacionadas à organização espaço-temporal apresentou de que forma somos influenciados pelos nossos tempos e espaços de convivência nos mais diversos contextos. Ferreiro (2000, p.31) afirma que: "nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem". Amaral (2001) apresenta ainda, que a leitura por si só não é suficiente para formar sujeitos letrados, situados culturalmente, enraizados na cultura regional e local, transformadores do contexto onde estão inseridos. Segundo autor, o espaço escolar constrói o cidadão. A organização escolar espacial é marcada também pelas relações sociais e culturais dos grupos que nela convivem e que por isso constitui uma identidade própria daquele grupo. De súbito e inesperadamente,este ambiente foi afetado, transformado, modificado, exigindo da família e escola um conjunto de realizações que cabem reflexões quanto a sua aplicação.

1.1.1. A escola *real:* adaptações necessárias em tempos de pandemia

A Escola Coelho Branco (ECB), nome fictício, fica localizada em Brasília - Distrito Federal. A mesma, preconizava "que todos os envolvidos no processo educativo devem sentir-se membros da comunidade." (DF, 2020, p.3). A imagem a seguir, feita em uma terça-feira, onde fomos até a escola buscar material, apesar de esconder o sorriso, demonstra pelo gesto de "joinha" – feito com a mão, e tão utilizado pelas crianças e jovens em fotografias atualmente para mostrar descontração – um momento agradável, feliz.

Imagem 1:Fachada da ECB

Fonte: Produzida pela autora.

A Escola Coelho Branco, é uma instituição civil de fins filantrópicos, de direito privado, de caráter beneficente, educativo, cultural, confessional, que presta serviços nas áreas de educação, da saúde e da assistência social (DF, 2020).

Imagem 2:Espaço de convívio interno da escola.

Fonte: Site da escola

A Escola Coelho Branco, abrange em seu currículo do ensino fundamental, tal qual na educação infantil, o desenvolvimento de diversos componentes curriculares além de diversos temas transversais tais como: ação para o trânsito, educação ambiental, educação alimentar e nutricional, educação digital, direitos humanos, diversidade cultural, conscientização, prevenção e combate de toda forma de violência contra a criança e o adolescente, especialmente o bullying. Além destes, outros temas de relevância social também são trabalhados como saúde, sexualidade, vida familiar e social, símbolos nacionais, educação para o consumo, educação fiscal, educação para o trabalho, ciência e tecnologias.

Imagem 3: Sala de aula da escola.

Fonte: Site da escola.

Até o mês de novembro de 2020, as aulas foram exclusivamente on-line. Apartir de dezembro de 2020, foi flexibilizado aulas com o modelo de ensino híbrido, que envolve a utilização das tecnologias com o foco na personalização das ações de ensino e aprendizagem, apresentando aos educandos e educadores formas de integrar tecnologias digitais ao currículo escolar. Notemos, na foto acima, alunos em seus lugares, com um distanciamento mais notável do que o de costume. Fazendo uso de máscaras na parte inferior do rosto, como demanda as orientações sanitárias de saúde para o momento vivido.

1.1.2. A escola *on-line* na minha casa: adaptações necessárias em tempos de pandemia

Para Delors (2000, p. 91): "é essencial que cada criança, esteja onde estiver, possa ter acesso, de forma adequada, às metodologias científicas de modo a tornar-se para toda a vida amiga da ciência". A educação é, também, um grito de amor à infância e à juventude, que devemos acolher nas sociedades, dando-lhes o espaço que lhes cabe no sistema educativo, sem dúvida,mas também na família, na comunidade de base, na nação (DELORS, 2000).

Não basta, de fato, que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos de que possa abastecer-se indefinidamente. É, antes, necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança (DELORS, 2000).

Esse mundo de mudança direcionou a escola e, consequentemente, este estudo, para uma residência estabelecida no bairro Asa Norte em Brasília-DF, há pouco mais de 400 metros de distância da escola apresentada anteriormente. A família que ali vive é composta pelo pai, a mãe, o aluno observado e o irmão de 12 anos. Todos dividem o mesmo lar. É importante observar que todos desempenham atividades escolares e acadêmicas, onde pai e mãe adicionalmente desempenham atividades remuneradas. A foto a seguir permite conhecer o aluno em seu momento de aprendizagem remota. Atentemo-nos para alguns detalhes desse momento registrado.

Imagem 4:Ambiente escolar em casa

Fonte: Produzido pela autora

Antes de iniciarmos nossa análise, é pertinente destacar, concordando com Mauad (2005, p.135), que as imagens contam histórias, que "compreendida como resultante de uma relação entre sujeitos, a imagem visual engendra uma capacidade narrativa que se processa numa dada temporalidade". E, ainda segundo a autora, "estabelece, assim, um diálogo de sentidos com outras referências culturais de caráter verbal e não-verbal. As imagens nos contam histórias (fatos/acontecimentos), atualizam memórias, inventam vivências, imaginam histórias" (MAUAD, 2005, p. 135). Nesse sentido, a imagem por si só poderia informar que é uma criança que realiza aula remotamente on-line (à distância) uma atividade de matemática (por causa do material dourado). Sabemos, por ser um estudo datado, que isso ocorre devido a pandemia da Covid 19, o que nos faz considerar a imagem não como um registro da criança no laboratório de informática da escola e sim na sua casa.

Para além disso, a imagem precisa ser interrogada. Ela, por si só, não diz tudo, mas permite algumas interpretações ou levantamento de hipóteses. Ela permite apontar que a criança tem suportes necessários para o acompanhamento das atividades remotas (computador, o material didático, fone, um local adequado para sentar e apoiar seu material, espaço arejado, etc.). Em um panorama em que se registram casos de estudantes sem as mínimas condições necessárias para o ensino remoto desde o início da pandemia, ter esse respaldo material é mais um auxílio para os estudos[4].

A partir do mês de abril do ano de 2020, na cidade de Brasília, depois de uma sequência de decretos e desdobramentos de decisões do governo distrital, de maneira

[4]Manchete do jornal Correio Braziliense de 15 de março de 2021 "Rede Pública continua enfrentando problemas de acesso à internet"

definitiva foi necessário se adaptar ao novo momento escolar[5]. Baseado nas diretrizes do governo as escolas deveriam permanecer fechadas, mas era obrigatório a oferta de estudo remoto tanto na rede pública, quanto particular. Neste momento, e percebendo a necessidade contemporânea, foi necessário passar por uma adaptação que transformou tanto físico, quanto estruturalmente o lar da família objeto de estudo. Foi preciso assumir que a partir daquele momento, para dar continuidade no processo de alfabetização do aluno do segundo ano do ensino fundamental da Escola Coelho Branco, seria necessária uma série de transformações que foram implantadas na casa do aluno. Na imagem a seguir tem-se uma amostra das transformações do espaço doméstico realizado.

Imagem 5:Ambiente escolar em casa

Fonte: Produzido pela autora

Houve a necessidade de realocar um dormitório junto com outro cômodo da casa, para então construir um ambiente semelhante de uma escola. De um armário foram construídas prateleiras, para dispor os livros de uma forma adequada em tamanho e acesso, prezando sempre pela organização. Foram compradas cadeiras adequadas à altura e ao espaço. Adaptou-se outra parte do armário, para assim dispor-se de uma mesa, também adequada e de fácil mobilidade, pois o ambiente físico não é tão espaçoso quanto em uma escola, já que estamos em uma residência. Utilizou-se todos os espaços das paredes, com materiais impressos e coloridos, recolocando-se um quadro de escrever de uso em outro cômodo, para o mesmo ambiente. Além do computador de mesa fixo na sala, foi necessário contar com outro laptop, pois ao mesmo tempo o espaço era dividido com outro estudante nos mesmos horários. Foram necessários também fones de ouvidos, os quais tornaram-se constantes e essenciais para um ambiente saudável de aprendizagem sem interferências.

[5]Decretos nº 40.359, 40.520, 40.583 e 40.817 do ano de 2020 do Governo do Distrito Federal

2. APRENDENDO DIGITAL E REMOTAMENTE: UMA NECESSIDADE EM TEMPOS DE PANDEMIA

> *"O passado, o presente e o futuro dão à casa dinamismos diferentes, dinamismos que não raro interferem, às vezes se opondo, às vezes excitando-se mutuamente".* (BACHELARD, 1993, p.4)

Este capítulo concentra olhares em todos os procedimentos cotidianos adotados na educação de uma criança de sete anos de idade em atividades escolares, do segundo ano do ensino fundamental de forma remota em casa. A intenção é refletir sobre ações práticas e viáveis que conduzam à eficaz alfabetização das crianças, realizada remotamente, no contexto de pandemia que estamos imersos, bem como os resultados proporcionados com a integração junto a literacia digital.

Embora apresentada como novidade na atualidade, as chamadas novas metodologias de educação, já categorizadas por exemplo como digitais, ativas ou híbridas, são debatidas há tempo. Importantes mestres como Jean Piaget, Maria Montessori, Lev Vygotsky, Carl Rogers, Paulo Freire e outros, enfatizavam, há décadas, que o processo de ensino e de aprendizagem tem significado robusto quando há interação com o meio, e as tecnologias tornam-se experiências educacionais importantes e significativas para transformação da informação em conhecimento.

Assim, é importante considerar neste momento o que aponta Freire (1996),em seu livro, quanto a noção de inacabamento do ser humano e a importância de que se o reconheça condicionado, mas não determinado. Cada ser humano se compõe com forças históricas que o condicionam, porém, não o determinam, uma vez que é possível construir outras composições. É preciso criar condições para que novas composições sejam vislumbradas e experimentadas. Para tanto, mais uma vez, mostra-se necessária a criação de espaços de expressão de ideias que não sejam condicionados a um único recorte da realidade e que envolvam, além da racionalidade, a sensibilidade dos envolvidos.

É sobre esta sensibilidade que o presente trabalho se estabelece. Além de apresentar: as ferramentas deste novo ambiente, observar com carinho como se desenvolveu este processo e como a criança superou alcançando os objetivos de alfabetização. Ademais, como discente em curso de formação de educação, não posso esgotar minha prática discursando apenas sobre a teoria e da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas, políticas da Teoria. O meu discurso sobre a teoria deve ser exemplo concreto e prático. Sua encarnação. Ao

falar de construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvida nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. (Freire, 1996, p. 52).

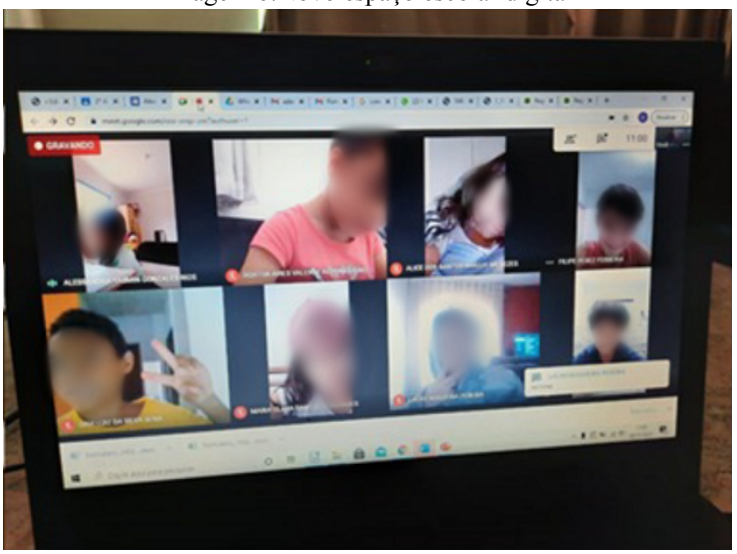
O ano de dois mil e vinte certamente ficará marcado na história da humanidade. Não somente pelos novos desafios na área da saúde provocados pela COVID-19, mas por todo o conjunto de transformações que a humanidade passou a enfrentar em diferentes áreas. Na educação e na residência onde ocorreu a observação não foi diferente. Da noite para o dia, para dar continuidade no processo de alfabetização, foi necessário lançar mão as novas ferramentas e formas de interação com a escola. Incrivelmente, mesmo se tratando de educação básica onde o contato, a prática e a proximidade entre professor e aluno são necessários, foram a partir dos meios digitais que passamos a receber e estabelecer esta secular metodologia (i.e. alfabetização). É claro que a família, a estrutura e as condições que cercam este novo ambiente foram preponderantes e fundamentais, os quais procuro retratar aqui, para que possa servir em trabalhos futuros, em épocas difíceis as quais almejamos não passar novamente.

2.1. Aprendi a ler na pandemia

Para Carvalho (2005), alfabetização transcende a noção simplista de que alfabetizar consiste tão somente em ensinar leitura e escrita. Alfabetizar implica fornecer subsídios para que o educando venha a produzir textos coerentes, criativos e objetivos. Implica, também, formar bons leitores, isto é, leitores críticos, que interajam com o texto em uma leitura que, longe de passivamente decodificadora, seja construtora de sentido. Aqui reside o argumento inicial deste trabalho.

A criança, em espaço convencional de aprendizagem, se apropria de um aparato muito bem composto, organizado e descrito no capítulo anterior, para desenvolver suas atividades e seguir adiante nesta tarefa. Cabe ressaltar que fala-se de alfabetização. Na escola, em seu espaço tradicional de aprendizagem, existe ambiente, materiais e profissionais formados e voltados para esta tarefa. Abruptamente o novo espaço, o digital, tornou-se o único possível e disponível para seguir os desafios de aprender a ler e escrever. A seguir apresentamos uma imagem do novo espaço digital de interação no segundo ano do ensino fundamental da escola.

Imagem 6:Novo espaço escolar digital



Fonte: Google ClassRoon da Escola Coelho Branco

Antes do estabelecimento deste ambiente, passos anteriores precisaram ser vencidos, tais como: criação de perfis e acesso a correio de mensagens específicos da escola para relacionamento remoto e acesso a plataforma digital de interação.São ainda requisitos a própria existência de equipamento adequado e particular como o computador, tablet ou celular bem como acesso a internet. Estes, os mais básicos e elementares. Mas a imagem permite visualizarmos também o processo de socialização entre as crianças, por meio de gestos que seriam cotidianos entre eles em uma sala de aula ou ao se encontrarem no recreio ou corredores da instituição, como o que fazem os dois meninos que estão na tela na parte inferior, com camisa amarela e azul com capuz. Enquanto as três meninas na parte superior da tela estão concentradas escrevendo alguma coisa, o menino do canto, à direita, sorri para tela. Seria um sorriso em retorno ao gesto dos colegas?

Neste momento não nos é permitido afirmar, mas o interessante é identificarmos que, apesar de distantes fisicamente, as crianças criam táticas que subvertem a dificuldade da distância e acabam criando momentos de interação e brincadeira, ainda que virtualmente, proporcionando ocasiões de leveza também nas ações de ensino e aprendizagem. É necessário retomar que neste ponto o objetivo é construir a alfabetização. Considerando que uma criança no início do segundo ano escolar possa ainda não estar alfabetizada, resta uma colocação importante. Como é possível ter a criança acesso a todos estes passos sem o apoio da família, se tecnicamente ela ainda não domina a língua e a leitura? Acerca do apoio familiar no processo de alfabetização das crianças a Política Nacional de Alfabetização, Brasil (2019a), preconiza:

> A família, decerto, é um dos agentes do processo de alfabetização. Na primeira infância, por meio das práticas de literacia familiar, e em seguida nos anos iniciais do ensino fundamental, mediante a cooperação e a integração com a comunidade escolar, a família é chamada a exercer seu papel nessa etapa fundamental da educação dos filhos, com imensos benefícios cognitivos e afetivos para a criança. No convívio familiar se modela a linguagem oral da criança, e os estímulos que ela recebe em casa são importantíssimos nessa fase da vida em que se forma a base da arquitetura cerebral. (BRASIL, 2019a, p. 42).

Também são fundamentais todos os equipamentos tecnológicos enumerados anteriormente. Portanto, ao invés de apoio da família e ferramentas digitais pode-se observar a dependência da atuação da família e equipamentos. Colabora neste sentido o Parecer 5/2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que trata da reorganização do calendário escolar e a possibilidade de atividades não presenciais para cumprimento de carga horária, a maneira como a reorganização deve acontecer na Educação Básica, especificamente na alfabetização, é assim explicitado no referido parecer:

> Nesta etapa, existem dificuldades para acompanhar atividades on-line uma vez que as crianças do primeiro ciclo encontram-se em fase de alfabetização formal, sendo necessária supervisão de adulto para realização de atividades. No entanto, pode haver possibilidades de atividades pedagógicas não presenciais com as crianças desta etapa da educação básica, mesmo considerando a situação mais complexa nos anos iniciais. Aqui, as atividades devem ser mais estruturadas, para que se atinja a aquisição das habilidades básicas do ciclo de alfabetização. (BRASIL, 2020, p.11).

Neste contexto Ferrreira, Ferreria e Zen (2020), apresentam que o CNE reconhece a complexidade presente na alfabetização e por isso faz referência às dificuldades de realização e acompanhamento das atividades na modalidade on-line. Quanto aos resultados, em seu trabalho mencionam ainda que a participação de um adulto é condição *sine qua non* para cumprimento desse processo. Segundo as autoras, a supervisão do adulto para realização das atividades deixa de ser uma responsabilidade apenas dos professores e passa a ser compartilhada pelos familiares. Assim, além das reflexões nesta altura já elencadas, percebe-se adicionalmente a importância da disposição e habilidade própria do familiar envolvido. Junto a estes no mesmo processo e sentido, participam as ferramentas digitais. O aluno, apresenta familiariade de uso e manuseio de equipamentos digitais. Mesmo com apenas sete anos de idade, teve acesso a diferentes recursos tecnológicos e digitais em casa e em escolas que frequentou. Na imagem 7 tem-se uma amostra de alguns novos materiais de apoio pedagógico emergentes no ensino remoto.

Imagem 7:Novos materiais de apoio pedagógico

Fonte: Produzida pela autora

Vencida a observação desta etapa, a qual serviu para contextualizar as tarefas preliminares do estabelecimento do novo ambiente, partiu-se para a apresentação do cotidiano de alfabetização da escola. A estrutura das turmas no ambiente remoto não é a reprodução exata de um ambiente escolar convencional. A fim de otimizar recursos e docentes, a escola agrupou turmas. Em um ambiente escolar convencional têm-se normalmente, no máximo, trinta crianças, já no ambiente remoto digital da escola observada chega-se a agrupar até o máximo de cinquenta alunos. A justificativa do exposto deu-se por motivos de racionalização de profissionais, ou seja, buscar solver possíveis ausências necessárias de docentes, bem como reduzir a exposição de todos os envolvidos na época da pandemia. O argumento é reforçado pelo fato que muitas crianças evadiram-se até mesmo dos ambientes remotos, fenômeno provocado pela pandemia que deixa de ser discutido neste trabalho.

Em ambiente remoto não se tem efetivamente o quantitativo esperado. Ademais, uma plataforma remota digital pode acolher facilmente muitos alunos simultaneamente sem perdas. Sem perdas técnicas, mas dependente de recursos digitais, esta sim seria a melhor colocação. No contexto digital os limites são mais expansivos, no entanto, as limitações pessoais (docente e discente) precisam ser observadas. O que se nota quanto a esta estrutura foi uma dificuldade cada vez mais latente da educadora conseguir controlar turmas muito grandes. Principalmente em momentos de participação conjunta da turma em aulas síncronas, muitas crianças, não conseguiam conter a euforia no momento da sua

participação, gerando muito ruído de sons e imagens divergentes dos assuntos de aula que dificultavam o desenvolvimento dos trabalhos. Neste momento alguns apresentavam irmãos, animais de estimação e situações inusitadas que ora aconteciam no período de isolamento. Não raras vezes também percebia-se a passagem de familiares desvestidos ou em discussão no ambiente em que a criança acompanhava a aula. Quanto à preparação para as aulas, a escola orientou os responsáveis para as condições, solicitando o uso de uniforme mesmo em casa nos momentos de aula.

Sobre a importância do uso do uniforme, cabe apresentar o proposto por Ribeiro e Silva (2012, p. 1), "dentre um conjunto de elementos materiais que compõem a escola e sua cultura está o uniforme, materialidade aqui concebida como um dos elementos constitutivos da cultura escolar."Coadunam acerca do exposto as reflexões de Umberto Eco (1989), o qual aborda o vestuário como comunicação. Na sua apresentação o uniforme deve ser analisado como um artifício inventado para comunicar intrinsecamente relacionado aos aspectos culturais da sociedade em que se insere, ou seja, a noção de comunicabilidade do vestuário está inserida no quadro de uma vida em sociedade onde tudo é comunicação. Para o autor, "a indumentária assenta sobre códigos e convenções, muitos dos quais são fortes, intocáveis, defendidos por sistemas de sanções ou incentivos". (ECO, 1989, p. 15).

Portanto o uso do uniforme escolar, mesmo dentro de casa, serve para transmitir, comunicar à criança que o momento é da escola. Ribeiro e Silva (2012) argumentam em sua conclusão, que devemos entender que esta materialidade não é desinteressada, mas que ela também educa, "devemos manter atenção e agregar outros elementos à reflexão a fim de favorecer a construção de uma compreensão mais acurada da presença desses artefatos, sejam eles vestimentas ou acessórios que compõem uma estética escolar". (RIBEIRO, SILVA, 2012, p. 5).

Sobre esta agregação de outros elementos e acessórios que este trabalho também se insere, buscando apresentar reflexões de novos equipamentos e métodos que em construção, bem estabelecidos, passaram a compor o cotidiano de alfabetização na pandemia. Mesa, cadeira e equipamentos adequados e dedicados ao aluno também seriam desejáveis para que o ambiente reproduzido fosse o mais próximo possível da realidade escolar.

Os livros, que outrora percorriam escola e casa, agora precisam estar corretamente dispostos e organizados apenas no ambiente caseiro, prontos a serem ocupados. Também os materiais escolares de suporte como colas, cartolinas, papéis e tesouras necessários ao desenvolvimento de atividades motoras de aprendizagem também precisam todos serem recolhidos e mantidos em casa.

Imagem 8: Organização de materiais de apoio didático

Fonte: Produzida pela autora

A imagem permite visualizar o esforço de um ordenamento do espaço, para que o mesmo fique diferenciado como um local onde se estuda de forma diferenciada do que se fazia antes da pandemia, um espaço onde se estuda on-line, uma sala de aula na sua casa. Essa preocupação com a organização espacial para o estudo remoto durante a pandemia foi a de muitos pais, como podemos relembrar, por exemplo, o senhor Odilésio Somavilla que construiu uma barraca de madeira e lona na lavoura em que trabalhava, para o filho de onze anos acompanhar as aulas virtuais, no Rio Grande do Sul. (BONUGLI, BECK, 2020).

Para que tudo funcione perfeitamente todos os passos iniciais acima precisam estar bem estabelecidos, a fim de serem construídas algumas rotinas que até então são novas para uma casa. A experiência como educadora permite o entendimento de definir com organização e antecedência as rotinas que constroem o encadeamento de descobertas da criança. Mesmo que seja, neste contexto, de maneira digital. É importante perceber que a rotina por si só também é formativa, além disso, ela ajuda a estabelecer um sentimento de estabilidade e confiança. (BRASIL, 2012).

Porém, todo este novo mundo em construção produz uma certa preocupação quanto ao nível, bem como quantidade ou qualidade da participação dos seus envolvidos. Isto é, referindo-se àquele polinômio mencionado: escola, família, aluno e ferramentas digitais. Isso porque toda criança em processo de alfabetização precisa ter algum grau de autonomia e independência para absorver, processar e expressar as suas habilidades, proporcionando condutas autônomas sem a influência demasiada dos envolvidos.Corrobora neste sentido, Colello (2021), quando alerta para algumas confusões e riscos criados neste contexto em tempos de pandemia. A autora enumera, dentre outros riscos, "a criação de relações de dependência que prejudicam o desenvolvimento do protagonismo e da autonomia dos

estudantes" (COLELLO, 2021). Ainda segundo a autora é importante estabelecer que o aluno possa ser protagonista na construção do conhecimento.

Quanto à rotina diária, Oliveira (2002) faz uma correlação do que esta representa para as crianças. Segundo a autora, o que as paredes são para uma casa, dando limites, fronteiras e dimensão à vida é a rotina para uma criança, a qual proporciona sensação de segurança. Ela dá um sentido de ordem do qual nasce a liberdade. A esse respeito, Freire (1998) também preconiza:

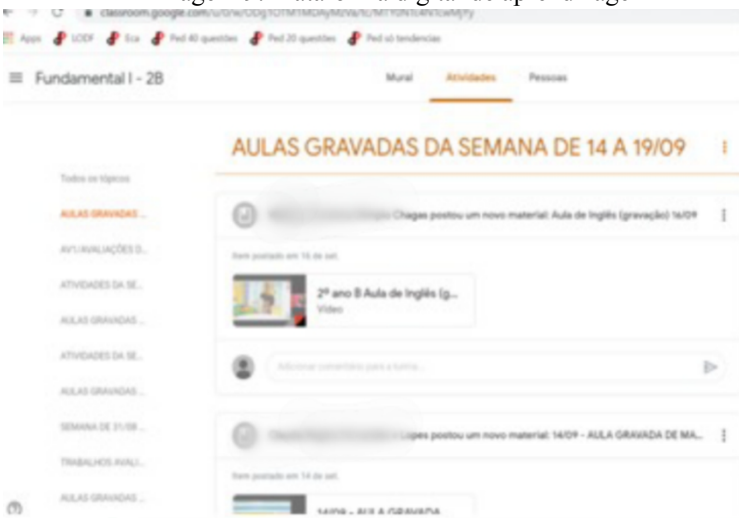
> A rotina estrutura o tempo (história), o espaço (geografia) e as atividades, onde os conteúdos são estudados. A criança, para construir o conceito de tempo, percorre um longo processo. Inicialmente concebe o tempo, não como uma continuidade de acontecimentos, atividades, constituindo um todo, mas somente vê partes, não consegue articular parte/todo sincronizadamente, mediada pela rotina localiza-se no tempo, no espaço e nas atividades. É neste sentido que a rotina é alicerce básico para que o grupo construa seus vínculos, estruture seus compromissos, cumpra suas tarefas, assuma suas responsabilidades para que a construção do conhecimento possa acontecer. (FREIRE, 1998, p. 43-44).

Quanto ao cotidiano e rotina das aulas observadas, o desenvolvimento dos encontros de forma remota acontecem no período da tarde, coincidindo com o horário regular de aula da escola. Porém, o dia em um espaço escolar caseiro geralmente inicia-se pela manhã, com a preparação e realização das tarefas demandadas pela professora no dia anterior.

A aula inicia-se pontualmente às treze horas, conforme estabelecido, sendo disponibilizados os materiais necessários e assuntos na plataforma digital de recursos e meios. A imagem a seguir apresenta o local na web que é o repositório de atividades diárias da escola. Dividida em turmas, a plataforma digital é acessível a partir da internet mediante login de acesso com conta exclusiva de cada aluno. Ou seja, a professora -avaliadora- assim é capaz de acessar as atividades individualizadas de seus alunos sem o risco de serem misturados ou compartilhados.

Cada aluno contém o seu próprio espaço de armazenamento. Ao entrar no ambiente é possível identificar duas partes distintas. A coluna de tópicos que fica no lado esquerdo, contém uma lista do conjunto de atividades. Estes itens da lista são nomeados de acordo com os trabalhos que o descrevem naquele período de tempo semanal. Assim é possível armazenar o conjunto de atividades na sequência temporal que se desenvolvem, bem como acessar trabalhos que estão agrupados em semanas mais antigos, os quais vão sendo dispostos mais abaixo da lista ou até mesmo temporariamente ocultos pela falta de espaço. A parte do centro da tela apresenta o conteúdo do tópico de atividades que foi selecionado. Pode ser um vídeo, uma aula gravada no ambiente remoto ou ainda um documento que é a tarefa a ser impressa e submetida em digital comprovando a sua execução.

Imagem 9: Plataforma digital de aprendizagem



Fonte: Produzida pela autora

Apesar de ser em grande parte digital, muitas habilidades mecânicas -manuais- precisam ser vencidas com esta atividade. Enquanto na escola convencional o aluno é invocado apenas a desenvolver uma tarefa -escrever ou colorir por exemplo- neste modelo é necessário acessar a plataforma, copiar a atividade e após imprimir. Na sequência desenvolver -realizar- o que se pede e para concluir, fotografar ou digitalizar para submeter o arquivo digital no local correto a ele destinado. Somente depois de todos estes passos uma atividade pode ser avaliada. Inicialmente, nas primeiras duas semanas de aulas e atividades remotas, o aluno não mostrou-se capaz de desenvolver todos os passos, por estar ainda em processo de construção da alfabetização, sem noção completa dos termos e descrições envolvidas na forma de organização proposta.

No entanto, como a atividade era repetida dezenas de vezes na semana, após este período por iniciativa do próprio aluno, foi adquirida a autonomia também neste processo, onde ele mesmo copiava, desenvolvia e submetia a atividade para avaliação. Depois de alguns meses de aulas remotas ainda foi possível observar que muitas crianças não desenvolveram esta mesma autonomia, sendo muito dependentes do apoio dos pais. Isso prejudicou o acompanhamento destes alunos ou produziu um visível desinteresse e frustração. Noutros contextos ainda havia queixas de pais que não tinham todos os equipamentos necessários para completar as tarefas. Para estes casos a escola adotou um modelo de produção das atividades com recursos da própria escola, sendo responsabilidade dos pais ou responsáveis apenas e coleta e retorno dos mesmos para avaliação. A opção não teve o sucesso almejado, sendo logo cancelado, porque diferentes alunos, mediante diferentes formas de desenvolvimento das atividades, encontravam-se em diferentes níveis

de acompanhamento das atividades escolares. Foram necessários mais de dois meses até a turma desenvolver atividades de maneira uniforme, concisa e progressiva. É importante ressaltar que neste contexto muitos alunos ausentaram-se definitivamente da turma, sem participar mais das atividades remotas.

O período de atividades on-line remotas síncronas -toda a turma e regente- estende-se por quarenta e cinco minutos. Diferente de um ambiente regular a duração de todo o encontro dura no máximo quatro períodos. Para o tempo restante, são repassadas atividades que são desenvolvidas de maneira assíncrona, ou seja, sem a presença da regente e colegas na plataforma digital.

A primeira atividade a ser desenvolvida é a chamada, ou verificação da presença. Todos são convidados a abrirem suas câmeras, ativar seus microfones e manifestarem-se de maneira individual, saudando-se mutuamente. Neste instante, a ausência de recursos, aqueles descritos preliminarmente, fazem toda a diferença, exigindo da professora regente dispor de recursos adicionais e complementares para cumprir esta etapa. Ou seja, nem todos têm computador que contenha câmera, tampouco tablet ou celular.

Neste momento também surge uma dificuldade que não era presente em salas de aula convencionais. A existência de uma plataforma digital interativa e disposição de recursos computacionais pode produzir um ambiente ruidoso demais. Difícil de ser controlado porque interfere na participação e no entendimento coletivo. Ou seja, em ambiente digital, para que haja um sincronismo adequado e bem controlado das participações, cada aluno deve se manifestar individualmente e no momento a ele destinado. Esta particularidade que inevitavelmente precisa ser respeitada em ambientes remotos, limita parcela da autonomia oral da criança, desejável na alfabetização, sendo perfeitamente superada com outras formas de expressão e comunicação.

Em conformidade a este aspecto quanto a oralidade no processo de alfabetização, Dias (2001, p. 36) nos apresenta: "não se trata, simplesmente, de se ensinar a criança a falar, mas de desenvolver sua oralidade e saber lidar com ela nas mais diversas situações". Em sala de aula, trabalhar e aceitar a oralidade espontânea objetiva desenvolver as habilidades linguísticas de falar e escutar, importantes na alfabetização.Sendo assim, a organização que o professor dá aos conteúdos deve dar oportunidade ao trabalho sistemático com a linguagem oral, sem contudo interromper ou substanciar os objetivos de aula.

Outras formas e habilidades de expressão da criatividade lançadas pela professora, por vezes, produzem ricas experiências usando apenas sinais visuais pré-estabelecidos para comunicação, demonstrando a capacidade de adaptação da educadora, superando as

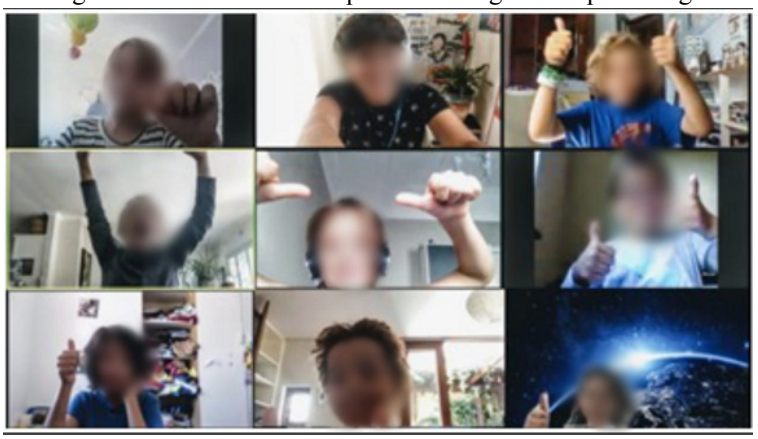
restrições ou limitações impostas.

Um pouco adiante são demonstrados recursos visuais implementados em sala de aula remota para evitar fluxo concorrente de interação por expressão oral dos alunos. Interações orais, desejáveis, são geradas em atividades de alfabetização como rodas de leitura. Segundo Carvalho (2005), rodas de leituras são encontros, dentro ou fora das salas de aula, em que um leitor guia, seleciona e lê em voz alta um texto, tal como um conto, crônica ou poema. O principal interesse é a troca ou composição de impressões, ideias ou reflexões entre os participantes. Um complemento interessante é instigar a criatividade das crianças pela composição de um desfecho diferente, mais coerente e explorando novas palavras na história.

Esta condição, quando bem estimulada pelos professores, pode elevar a euforia das crianças a patamares impressionantes. A forma convencional de se expressar neste momento, em condições normais, é verbal. Porém em ambiente remoto e on-line, a limitação de equipamentos e quantidade de pessoas envolvidas pode inviabilizar esta técnica, por dificuldade de compreensão geradas no fluxo concorrente de interação dos microfones. Quando muitas vozes são ativadas juntas em ambientes remotos, é difícil distinguir a origem, diferente do modelo presencial.

Para que se desenvolvam as aulas síncronas, a professora nos primeiros encontros fez alguns combinados com a turminha. Quando a resposta for sim, levantar a mão com um joinha, um legal, sinal conhecido como uma felicidade, um concorde. Para demonstrar não entendi, levantar a mão aberta, e aguardar a professora iniciar a conversa. Na ocasião apresentada na imagem a seguir, os alunos são convidados a comporem um novo final de história, no entanto, ao invés de participarem verbalmente com suas opiniões, a regente apresenta visualmente, na tela, uma seleção de possíveis novas palavras e construções para a atividade, cabendo aos alunos a observação e votação a partir de gestos com as mãos. Assim, por exemplo, quando uma nova palavra é apresentada pela regente em tela, ao invés da fala, são as mãos com o sinal convencionado que definem a colaboração ou aceitação da criança para a palavra. A história – composição – final é novamente redigida e lida pelos alunos.

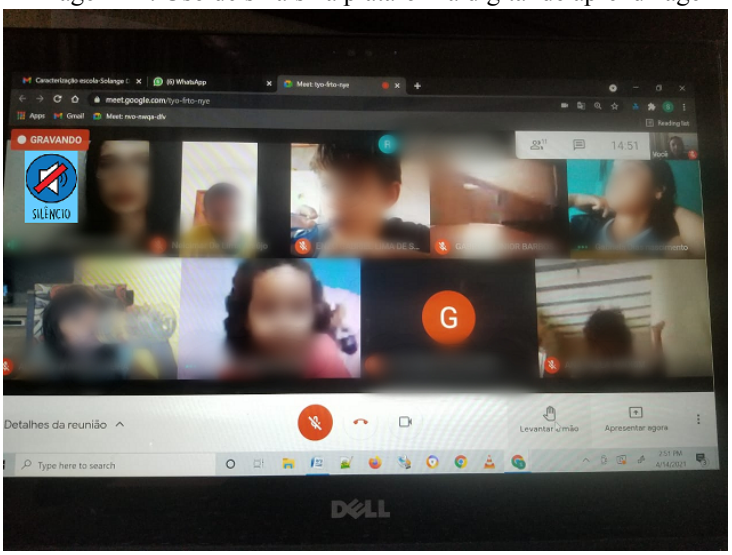
Imagem 10: Uso de sinais na plataforma digital de aprendizagem



Fonte: Produzida pela autora

Da mesma forma, a regente emprega ao máximo recursos visuais ao invés da oralidade para controlar o ambiente interativo. De forma análoga ao apresentado anteriormente, na tela da regente, quando é necessário solicitar o fechamento dos microfones ou encerramento das participações, ela apresenta uma imagem convencionada (cortar microfones) e padronizada que atende esta solicitação, sem o uso da fala ou pedidos recorrentes. Na imagem a seguir é demonstrado o momento do uso deste recurso pela professora.

Imagem 11: Uso de sinais na plataforma digital de aprendizagem



Fonte: Produzida pela autora

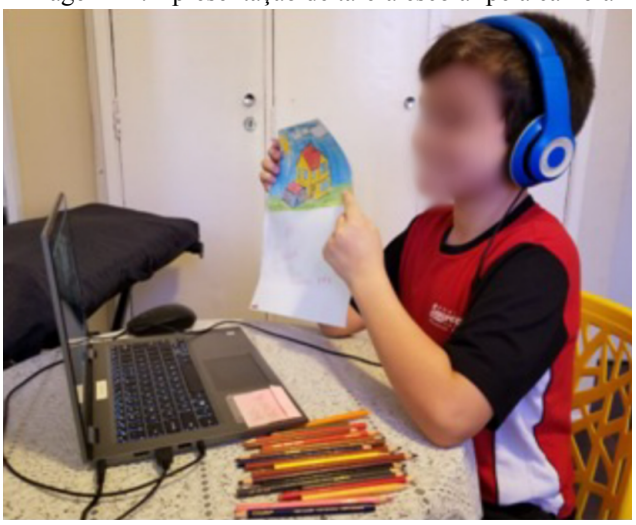
No desenvolvimento da aula, uma das práticas que têm maior impacto no futuro escolar da criança é a leitura partilhada de histórias, ou leitura em voz alta feita pelo adulto para a criança. Essa prática amplia o vocabulário, desenvolve a compreensão da linguagem

oral, introduz padrões morfossintáticos, desperta a imaginação, incute o gosto pela leitura e estreita o vínculo familiar (CARPENTIERI et al.,2011). Assim, na nova realidade da alfabetização a partir do ensino remoto, esta é prática recorrente. Nas atividades onde há participação de todos os alunos on-line, individualmente as crianças são convidadas a participarem de leituras, onde a regente consegue perfeitamente e de forma individual identificar e corrigir produção de palavras incorretas. Esta habilidade é considerada essencial no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, pois facilita a compreensão do princípio alfabético: trata-se da consciência fonológica. (BRASIL, 2019a).

A experiência de aulas remotas também consegue desenvolver leituras conjuntas captando a atenção das crianças tal qual em momentos presenciais. Inclusive a divisão de participação e interpretação assistidas tão importantes para este processo são reproduzidos em conjunto. Não são identificadas perdas evidentes de qualidade nesta importante prática de alfabetização.

Já quanto à realização das tarefas e correção de aprendizagem, pelo contrário, estes tornaram-se obstáculos robustos que requerem muita adaptação. Inicialmente não houve um método mais eficaz o qual pudesse prever esta prática. Ou seja, ao ser invocada a conclusão de uma tarefa em livro ou descrita em aula, a criança não tem a imediata observação ou avaliação pela professora. Na falta de um planejamento mais adequado, produzem-se cenas bem interessantes, difíceis de serem resolvidas. Na imagem em sequência é possível visualizar um momento de apresentação de tarefas pelo aluno.

Imagem 12: Apresentação de tarefa escolar pela câmera

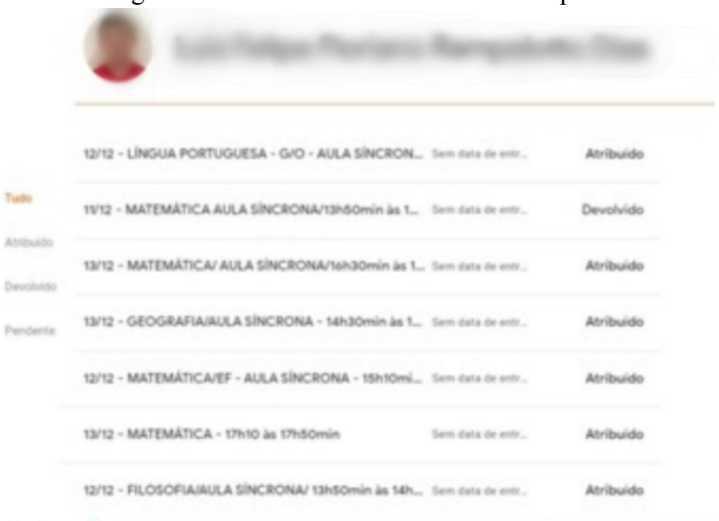


Fonte: Produzida pela autora

Aqui mais uma vez a interseção da família e da existência de recursos e materiais digitais são preponderantes. Para superar esta condição, a escola precisou implantar um

repositório institucional digital, onde todas as atividades precisam ser postadas para serem devidamente avaliadas e retornadas oportunamente aos alunos. Na próxima imagem tem-se a área do repositório on-line destinada ao controle e acompanhamento das atividades.

Imagem 13: Submissão de tarefa escolar na plataforma



Fonte: Produzida pela autora

Pode-se perceber a identificação muito bem estabelecida do aluno por nome e foto. No lado esquerdo da apresentação da área tem o conjunto de agrupamentos correspondentes ao status de cada tarefa,ou seja, em que nível a tarefa se encontra, tais como: atribuído, que significa que foi enviado para o aluno desenvolver a tarefa. Devolvido, significa que foi devolvido da professora para o aluno e pendente, quando falta o cumprimento da tarefa pelo aluno no prazo estipulado.

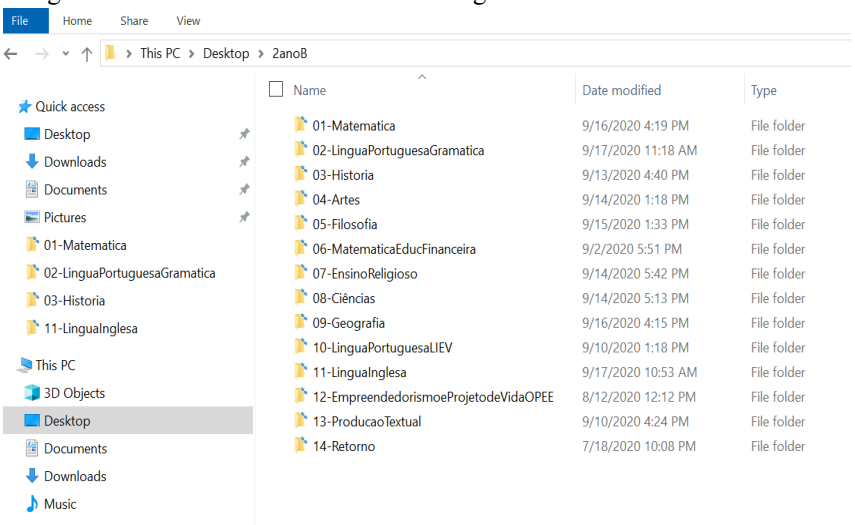
No corpo central da tela visualizam-se a sequência cronológica de datas, referindo-se ao dia e mês direcionado ao dia que a professora atribuiu a tarefa na disciplina correspondente. Ainda no mesmo segmento logo em seguida encontramos as disciplinas nominais e ao lado do nome da disciplina o status do modo em que a disciplina se desenvolverá, sendo síncrona ou assíncrona, com ou sem a presença on-line da professora. Em seguida, encontra-se o status de quando é entregue ou não a tarefa desenvolvida. Para concluir a descrição da tela observa-se no lado direito da imagem a palavra atribuído e devolvido que finaliza o status da disciplina, conforme anteriormente descrito.

Essa forma de controle de envio das tarefas, podemos correlacionar como uma grande agenda virtual -on-line-, fixa, que está em contato direto com os pais. O modelo exige disponibilidade de acompanhamento direto dos responsáveis do aluno, requerendo ainda tempo e habilidade com a nova forma de recebimento, desenvolvimento e devolução das

tarefas escolares. Esta mecânica custa a alcançar a correção. Exige uma certa bagagem de conhecimentos na área de tecnologia e ainda do próprio conteúdo em estudo que refere-se ao ensino fundamental em análise. Há ausência de ferramentas ou interações locais com intuito de gerenciar -esclarecer- dúvidas, as quais são inúmeras no desenvolvimento das tarefas. Essas, por vezes, não estão no campo da pedagogia ou alfabetização.

Também, particularmente, são necessárias estruturas digitais nos computadores ou recursos locais de armazenamento capazes de acompanhar o fluxo de atividades sem depender da plataforma on-line a qual não estava sempre disponível, e ainda demonstrava-se suscetível a oscilações, interrupções e instabilidade. Abaixo a imagem demonstra a estrutura local mencionada.

Imagem 13: Estrutura de armazenamento digital e local de tarefas escolares



Fonte: Produzida pela autora

Até então são descritas estruturas, valores e conceitos organizados ou adaptados para o desafio enfrentado na pandemia. Mas alguns outros mantêm-se difíceis de serem contornados ou superados. Quanto aos limites, os quais são muito bem estabelecidos, desenhados e determinados na escola, em equipamentos com acesso ao mundo pela internet, esta tarefa não é nada trivial. Como manter controle a uma criança com acesso livre ao mundo digital, já que as aulas são disponibilizadas pela internet? Como exigir que o aluno concentre esforços para manter-se direcionado por um período de quarenta e cinco minutos, sentado e escutando sua professora em uma tela de computador? Questões realmente difíceis de serem respondidas.

Dornelles (2005) discute o conceito desta infância hiper-realizada apresentada por Narodowski, questionando esta hiper realização contemporânea rica em conhecimento, que

tem acesso aos recursos tecnológicos como os games, a televisão, a internet, entre outros. Para a autora os "cyber-infantes" passam a ser os sujeitos que nos escapam facilmente, pois nós adultos temos medo em não saber fazer aquilo que, com tranqüilidade eles dão conta. (DORNELLES, 2005, p.86).

A presença da família corrige, impede e inibe a prática do acesso em outros caminhos ou sites curiosos, geralmente de jogos, por alguns instantes. Mas não é efetivo. Ao mesmo tempo em que este apoio familiar precisa ser apenas para subsistência estrutural e organizacional do novo ambiente, por vezes torna-se indispensável esta intervenção corretiva para poder garantir o objetivo da aula, não permitindo a dispersão normal das crianças. Esta observação é possível também a partir do comportamento dos outros colegas na aula remota. Ou seja, nem sempre todas as crianças estão focadas, concentradas e acompanhando as atividades da regente. Este movimento entre dispersar, digital ou fisicamente e retomar às atividades por muitas vezes é acompanhado de desagrado e chateação do aluno, sendo necessário novamente a intercessão da família ou professora para compreender e superar tais momentos. A volta a percepção da realidade imposta e conversas, são fundamentais neste momento, para não perderem-se estímulos que devem ser descobertos e provocados pela criança em seu processo de desenvolvimento e alfabetização.

O recreio sumiu, como assim? O recreio marca um dos momentos mais esperados pelas crianças de qualquer escola. É a hora de rever os amigos das outras turmas, brincar livremente, se divertir ou até mesmo falar em tom mais alto de voz do que em sala de aula. Contar experiências diversas, divertidas, interessantes e até às vezes dividir alguma frustração com aquele nosso amigo mais próximo. É realmente sensacional e marca a vida de qualquer estudante. O tempo das aulas é convencionado a quatro tempos e na metade destes, ou seja, a cada dois, desfruta-se de um intervalo de vinte minutos. Apesar de todo o suporte, mais uma vez estabelecido pela família, a falta da convivência com os colegas e amigos é marcante e por mais que se tenha o carinho do lar não se reproduz a mesma sensação da escola. Rotineiramente são estabelecidos em casa pela família momentos de lanche para esta etapa a fim de produzirem-se com a máxima proximidade a realidade momentaneamente impedida. Mas não tem jeito, a ausência do recreio, marca profundamente, as mudanças vividas neste tempo. A escola, bem como os recursos digitais, não conseguem reproduzir esta hora. Para superar, são aplicadas criatividades caseiras após o término dos horários das aulas. Em família são realizadas atividades, como um jogo de tabuleiro, um bolo, uma receita de omelete ou ainda um sanduíche com recheio diferente. Invenções e inovações para superar esta etapa.

A motivação é um fator decisivo na caminhada do professor e do aluno, mais ainda e delicadamente no período da alfabetização. Esta, por vezes, esteve ausente nos momentos de aulas remotas, pois, como é possível manter a atenção para o bom desenvolvimento das tarefinhas, em um ambiente por vezes individual demais?Como ultrapassar este obstáculo, sim, por vezes quase intransponível? Como a própria escola poderia interferir ou se envolver neste processo? O planejamento e organização das disciplinas mantêm uma divisão um tanto leve, pois intercalam tarefas mais densas com momentos mais leves, tais como aulas de música, língua inglesa ou ensino religioso. Mas, inevitavelmente, depois de certo tempo em casa a frustração com o novo modelo tornou-se evidente. Em um primeiro momento todo este envolvimento físico, digital e neo-estrutural apresentou-se muito positivo e inovador. As crianças de maneira geral são muito dispostas à inovação, principalmente quando esta vem associada ao mundo digital. No entanto, ao passar dos dias, semanas e meses a falta de interação física que havia sido contornada passou a dar lugar a um sentimento de cansaço e frustração pela repetição cotidiana de tarefas no computador.

Ações compensatórias individuais tornaram-se rotina também junto ao desenvolvimento das tarefas escolares, tais como a aceitação do uso do computador para recreação após as tarefas e o estabelecimento de mais momentos de descontração familiar, após o vencimento da semana de estudos tendo a mesa do jantar com pizza; o marco deste alcance. Jogos e competições de desenhos os quais ficavam expostos na casa também tornaram-se rotineiros. De todo o exposto, mesmo com transformações, adaptações e dificuldades, é importante ressaltar que o objetivo de alcançar o final do ano escolar demonstrando avanços no processo de alfabetização conseguiu ser atingido. Atualmente o aluno é capaz de realizar leituras com autonomia e fluência, produzir textos curtos, escrever bilhetes e cartas, em meio impresso e digital. As capacidades referentes a matemática como adicionar, subtrair, reconhecer e classificar figuras geométricas e resolver pequenos problemas contendo as operações de adição e subtração, também foram alcançadas.

A geração atual de crianças demonstram-se muito inseridas no ambiente digital. Uma maior apropriação destes recursos digitais,voltados à educação,apenas tornou-se mais recorrente. Vários dos recursos tecnológicos aqui utilizados já são empregados pelas crianças desde a mais tenra infância: o mouse do computador, o simples assistir a desenhos infantis em tablets, o controle remoto da televisão, o telefone celular de sua mãe, até mesmo o telefone residencial.

A coleta de Guedes et al (2019) apresentou a prevalência do uso de mídias interativas (tablets e smartphones) pelas crianças de dois a quatro anos de idade, demonstrando as assertivas acima. O estudo buscou caracterizar esse uso, investigar hábitos, práticas, participação e opiniões dos pais acerca da sua utilização. Os resultados alcançados confirmam a hipótese de que as crianças na primeira infância já são atraídas pelas mídias interativas. Os benefícios descritos porém não são unânimes, segundo argumentos descritos, os quais alertam em conclusão para a necessidade de traçarem-se estratégias destinadas a refletir sobre o rápido crescimento das práticas regulares dos dispositivos interativos nos primeiros anos de vida, até que se conheçam seus impactos futuros na saúde e no desenvolvimento infantil.

Dado isto, percebe-se uma intimidade da criança no estabelecimento destas habilidades necessárias e colaborativas na alfabetização. O fácil estabelecimento de redes de informação e acesso também são positivas para o momento. No entanto, conforme apresenta Delors (2000), tendo em conta a quantidade enorme de informações que circulam atualmente nas redes, ser capaz de se orientar no meio dos saberes tornou-se um pré-requisito do próprio saber, e necessita daquilo que alguns já chamam nova alfabetização. Esta "alfabetização informática" é cada vez mais necessária para se chegar a uma verdadeira compreensão do real. Ela constitui, assim, uma via privilegiada de acesso à autonomia, levando cada um a comportar-se em sociedade como um indivíduo livre e esclarecido.

Acerca deste contexto, também Delors (2000) argumenta que a extensão das tecnologias e das redes informáticas favorece a comunicação com o outro, por vezes até em escala mundial, mas simultaneamente reforça as tendências de cada um para se fechar sobre si mesmo e se isolar. Assim, o desenvolvimento do trabalho a distância pode perturbar os laços de solidariedade entre indivíduos que se isolam diante do computador. A perspectiva de uma evolução deste tipo faz surgir alguns receios: o acesso ao mundo virtual pode, levar a uma perda do sentido da realidade, e é de esperar uma certa perturbação da aprendizagem e do acesso ao conhecimento fora dos sistemas educativos formais, com sérias conseqüências sobre os processos de socialização das crianças e dos adolescentes. Sobretudo, é preciso descobrir meios inovadores de utilizar as tecnologias digitais de maneira correta e para os fins educativos a que se destinam.

CONCLUSÃO

O presente trabalho teve por objetivo construir análises acerca da organização do espaço e trabalho remoto utilizados na alfabetização, baseados em literacia digital no período da pandemia. Os desdobramentos apresentados são vivências do cotidiano escolar de uma criança em fase de alfabetização, no segundo ano do ensino fundamental. O trabalho apresenta o relato das transformações realizadas pela escola, casa e família, a inserção de novas práticas e ferramentas de apoio empregadas nesta fase dos envolvidos. Também são apresentadas a sistemática de práticas das tarefas de ensino durante o tempo pandêmico, a qual demonstrou-se crucial para reduzir os prejuízos da ausência das aulas presenciais. Observação e análise de conteúdo de documentos foram empregados como técnicas para se alcançar tais objetivos descritos.

Com a finalidade de embasar os argumentos, buscou-se também evidenciar algumas diferenças entre alfabetização e literacia, integrados com a literacia digital. Todo este conjunto estabelecido nas experiências vividas com aluno do segundo ano do ensino fundamental. De todo o exposto, é sensível a observação de que houveram perdas nesta época, muito além das contabilizadas nos números apresentados nos noticiários que cotidianamente são transmitidos. Perdemos involuntariamente tempo de construção, de alfabetização, de envolvimento e desenvolvimento. Mesmo que sejam sanitárias as principais dificuldades e limitações, nos meios digitais voltados à educação, a oportunidade de adequação, crescimento e melhoria ainda são seminais. Sim, precisa-se melhorar muito, em qualidade de ensino, na forma remota, na garantia e capacidade de acesso das nossas crianças.

Ao mesmo tempo em que a proposta de ensino digital e as tecnologias apresentam-se como propulsoras de novos caminhos possíveis dos fazeres pedagógicos, trouxeram consigo efetivas implicações educacionais sobre a correta utilização destes recursos e ambientes virtuais na contemporaneidade. A presença da família e alcance destes são sobremaneira fundamentais. O que há de marcante em todo este processo é a forma híbrida ou misturada de praticar a alfabetização.Uma prática que passou a mesclar encontros on-line, síncronos ou assíncronos, para alguns com papel, outros sem, mas sobretudo conectando as propostas das metodologias antigas a novas com inovadoras formas de aprender.

Passamos a lançar mão de equipamentos que proporcionaram configurar novas práticas de expressão para as crianças em processo de alfabetização, as quais passaram a

interagir em novas interfaces no novo normal. Minha percepção é que foi se construindo um ambiente positivo e aberto com aprendizagem coletiva e simultânea, entre família, escola e ambiente virtual. Pode-se até dizer que o ambiente escolar invade com muito mais força a casa das crianças.

A alfabetização é um processo pelo qual a criança passa, a fim de compreender os diferentes usos sociais da escrita. Ela realiza esse processo em diversos contextos sociais e interage com os adultos que sabem ler e escrever. O que se viu neste tempo foi a emersão de um novo espaço. Na escola a criança tem a oportunidade de participar de situações planejadas com o propósito de colocar em questão o que sabem para avançar. Da mesma forma, com limitações, isso aconteceu no ensino remoto. Há de se reconhecer e relevar que dependeu-se muito de artefatos e atores extra classe, no entanto, ainda assim o alcance dos objetivos propostos pôde ser observado.

Propor situações de leitura e escrita que de fato façam sentido para as crianças tem sido o maior desafio para os professores alfabetizadores que trabalham no ensino remoto. Para dirimir estas limitações, os professores demonstraram-se dispostos a mudar, a readaptar suas práticas pedagógicas, adotando novas metodologias e manuseando artefatos digitais até então desconhecidos. Essa revalorização, como parte dos debates sobre a alfabetização, traz novamente a oportunidade dos profissionais da área demonstrarem sua rica parcela de contribuição no momento difícil que enfrentamos. Do conjunto de transformações aqui apresentados, fica evidente que o sucesso do momento foi resultado muito mais das ações individuais dos profissionais envolvidos, que uma gestão melhor elaborada com esta finalidade.

Em função do novo padrão de funcionamento do ensino, da inédita reorganização de trabalho e de diferenciadas formas e metodologias de inter-relação pessoal, o aluno, família e professor precisaram de um tempo de adaptação e de apoio capazes de garantir condições mínimas de trabalho. O que se vê é uma fase de superação que pode ser marcada principalmente pela união dos envolvidos. A tríade que se consolida cada vez mais com a pandemia: escola, família e aluno. As dificuldades, nem sempre são facilmente admitidas pelos diferentes discursos apresentados. No entanto, os relatos aqui expostos buscaram demonstrar um caminho onde os objetivos de alfabetização puderam ser alcançados.

O papel dos envolvidos demonstrou riquezas desde as mediações familiares, maior exploração de diferentes recursos tecnológicos, o aproveitamento de recursos do mundo digital, a reorganização do trabalho, bem como a ampliação das práticas de letramento digital. Na consideração final dos inevitáveis prejuízos desta época, fica claro o quanto a

família e meios digitais tributam na concretização da alfabetização. A inequidade socioeconômica novamente interfere neste contexto é muito forte. Tem obviamente diferentes ensinos para diferentes contextos. E finalmente assim , mais uma vez, fica evidente que a escola presencial é insubstituível.

A criança nesta história é duplamente penalizada, tanto pelo afastamento do espaço escolar tradicional quanto pela inadequação das práticas de alfabetização de forma remota. A despeito de tantas mudanças, há que se preponderar que, de fato, permanece na educação escolar: o ensino como encontro de pessoas, mesmo que sejam em ambientes digitais. Definitivamente, o ensino e a alfabetização não podem se configurar como uma expressão de arquiteturas e benefícios individualizados se todos compartilham o mesmo espaço, na mesma sociedade.

Como proposta de trabalhos futuros, planeja-se complementar a pesquisa com uma abordagem mais quantitativa, até construir um modelo que conjuga observações qualitativas com quantitativas. Ou seja, realizar a construção de formulários de questionamentos de pesquisa, de maneira on-line, que possam ser invocados aos familiares, ocupando toda a rede de comunicação já estabelecida nos espaços criados. A intenção é coletar dados, relatos e reunir outras experiências observadas de lares que passaram por este momento ou continuam realizando o mesmo modelo de alfabetização.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Letramento Digital e hipertexto: contribuições à educação.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

ALMEIDA, F. J. **Liderança como prestação de serviço.** In: Almeida, São Paulo: MEC. 2006.

AMARAL, C.W.do. **Alfabetizar para quê? Uma perspectiva para o processo de alfabetização.** In. LEITE, S. (Org.) Alfabetização e Letramento: Contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas, SP: Komedi: Arte escrita, 2001. (pp.75-98)

BACHELARD, Gaston. A poética do espaço. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. 1988.

_____. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Brasília: MEC, SEB,DAGE. 2012.http://pacto.mec.gov.br/materiais-listagem/item/download/21_9945a2941359afb9a5bc726869f697c5

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Brasília: MEC, SEB,DAGE. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfabetização.** Brasília: MEC, SEALF, 2019a.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Na Educação Infantil. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2019b.

_____. Ministério da Educação (2020). **CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia.** Recuperado em 30 de Abril, 2020, disponível em: http://portal.mec.gov.br/buscageral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-paraescolas-durante-a-pandemia.2020.

BONUGLI, Fabiana; BECK, Matheus. **Pai constrói barraca de madeira e lona para filho acompanhar aulas virtuais no RS**. G1. Globo.com. 24 de agosto de 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/08/24/pai-constroi-barraca-de-madeira e-lona-para-filho-acompanhar-aulas-virtuais-em-estrela-velha.ghtml Acesso maio, 2021.

CARVALHO, Marlene. ***Guia prático do alfabetizador***. São Paulo: Ática, 2005. 95 p

COLELLO, Silvia M. G. **Alfabetização em tempos de pandemia**. Convenit Internacional 35 jan-abr 2021 Cemoroc-Feusp. Disponível em: http://www.hottopos.com/convenit35/Silvia.pdf Acesso mar. 2021.

CORSARO, William**. The Sociology of Childhood**. California: Pine Forge Press, 1997.

COSCARELLI, C. V. e RIBEIRO, A. E. **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte, Autêntica: 2005.

COSTA, F. A. **O potencial transformador das TIC e a formação de professores e educadores**. In: M. E. Almeida, P. Dias, & B. Silva, O potencial transformador das TIC e a formação de professoreseeducadores. São Paulo: Loyola. 2013.

CHARTIER, Anne-Marie. **Os três modelos da leitura entre os séculos XVI e XXI: comoaspráticas sociais transformam os métodos de ensino.***Revista Brasileira história educação.*Maringá/PR, volume 16, nº 1 (40), janeiro/abril, 2016.

CRESWELL, John. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

DELORS, Jacques (Coord.). **Os quatro pilares da educação**. In: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortezo.2000 p. 89-102

DEVECHI, Catia Piccolo Viero; TREVISAN, Amarildo Luiz. **Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência?**Resista Brasileira de Educação,2010.

DF. **Proposta Pedagógica Educação Infantil - Creche e Pré-Escola e Ensino Fundamental - Anos Iniciais da Escola de Estudo**. Brasília-DF, 2020.

DIAS, Ana Maria Iorio. **Ensino da linguagem no Currículo**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2001.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam**: da criança na rua à criança cyber. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

ECO, Umberto. **Psicologia do vestir**. Lisboa: Assírio e Alvim. 1989.

FERREIRO, Emilia. **Psicogênese da Língua Escrita: Emília Ferreiro e Ana Teberosky.** PortoAlegre: Artes Médicas, 1985.

_____.**Reflexões Sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000. 104p.

_____.**Alfabetização em Processo**/Emília Ferreiro: (Tradução SaraCunha Lima, Maria do Nascimento Paro) – 15 ed – São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Passado e Presente dos Verbos Ler e Escrever**. Petrópolis, Vozes, 2002

FERREIRA, Lucimar , FERREIRA Lúcia Ferreira, ZEN, Giovana Cristina. **Alfabetização em Tempos de Pandemia: Perspectiva para o Ensino da Língua Materna**. Vertentes & Interfaces II: Estudos Linguísticose Aplicados. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/7453, 2021.

_____.**Passado e presente dos verbos ler e escrever**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Madalena. **Rotina: Construção do tempo na relação pedagógica**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998.

GUEDES, Sabrina da Conceição et al . **A Utilização de Mídias Interativas por crianças na Primeira Infância - Um Estudo Epistemiológico**.São Paulo , v. 38, e2018165, 2020 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-05822020000100405&lng=en&nrm=iso>. access on 04 May 2021. Epub Nov 25, 2019. https://doi.org/10.1590/1984-0462/2020/38/2018165.

GUIZZO, Bianca Salazar; MARCELLO, Fabiana de Amorim; MULLER, Fernanda. A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia. Educ. Pesqui., São Paulo , v. 46, e238077, 2020 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php? script =sci_arttext&pid =S1517-97022020000100402&lng=en&nrm=iso>. access on 06 Ma y 2021. Epub Aug 10, 2020. https://doi.org/10.1590/s1678-46342020 462 38077.

KRAMER, S.. **O papel social da Educação Infantil.** Textos do Brasil Ministério das Relações Exteriores DF, Brasília, p. 45-49, 2000. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/ pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=84587. Acesso em 13 Mar. 2021.

LIBANEO, Jose Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa.** 7. Ed. São Paulo: Atlas,2008.

MAUAD, Ana Maria. **Na mira do olhar: um exercício de análise da fotografia nas revistas ilustradas cariocas, na primeira metade do século XX**. An. mus. paul., São Paulo , v. 13, n. 1, p. 133-174, June 2005 .

MORAIS, Artur G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, J. **Criar leitores: para professores e educadores**. São Paulo: Manole, 2013.

_____ .**Alfabetizar para a democracia**. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.

MORTATTI, Maria R. L.**Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados.***Revista Brasileira de Educação.* Volume 15 nº 44 maio/agosto, 2010.

MOTTA-ROTH, Desirée; HENDGES, Graciela R. **Produção textual na universidade.** São Paulo: Editora Parábola, 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. Cortez Editora, 2002.

OLIVEIRA, João Batista Araujo e; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thais**. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro , v. 28, n. 108, p. 555-578, Sept. 2020 . Available from <http://www.scielo.br/ scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000300555&lng=en&nrm=iso>. access on 15 Mar. 2021. Epub July 06, 2020. https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002802885

RIBEIRO, Ivanir; SILVA, VERA, Lucia Gaspar da. **Das materialidades da escola: o uniforme escolar**. Educ. Pesqui., São Paulo. Set. 2012 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000300003&lng=pt & nrm=iso>. acessos em 03 maio 2021.

SAMPAIO, Renata. (2020). **Práticas de ensino e letramentos em tempos de pandemia da COVID-19.** Research, Society andDevelopment. 9. 519974430. 10.33448/rsd-v9i7.4430. Disponível em :https://www.researchgate.net/publication/341828320_Praticas_de_ensino_e_letramentos_em_tempos_de_pandemia_da_COVID-19. Acesso em :28 MAR 21.

SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____ . **Alfabetização e Letramento.** 2ª ed – São Paulo:Contexto, 2004a.

_____ . **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educa-ção, n. 25, p. 5-17, jan-abril 2004b.

_____. **Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na Cibercultura**. Educação e Sociedade, Campinas, vol.23, n.81, p.143-160, dezembro 2002.

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

SCHMITZ, Lenir Luft. **Entre a educação infantil e o ensino fundamental: Uma análise das vivências espaço-temporais das infâncias.** Lenir Luft Schmitz. -1 ed. - Curitiba, PR: CVR, 2012. 167 p.

VARELA, Julia e ALVAREZ-URIA, Fernando. **A maquinaria escolar**. Teoria e Educação. Porto Alegre: Pannonica Editora, 1992.

VALLADARES, Licia. **Os dez mandamentos da observação participante**. São Paulo, v. 22, n. 63, pág. 153-155, fevereiro de 2007. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092007000100012&lng =en &nrm =iso. acesso em 15 de março de 2021. https://doi.org/10.1590/S0102-69092007000100012 .

VEIGA, Cynthia Greive. **As crianças na história da educação**. In: *Educar na Infância:* perspectivas histórico-sociais. Gizele de Souza (org). São Paulo: Contexto, 2010.

VIANNA, Heraldo M. **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Liber Livro,2007.

WASIK, B. (Org.). **Handbook of family literacy**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.