

POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO NA PANDEMIA DO COVID-19: EXPERIÊNCIAS EXITOSAS DE PROFESSORES(AS) ALFABETIZADORES(AS)

Juliana Fatima Serraglio Pasini¹
Flávia Anastácio de Paula²

Resumo:

O artigo tem por objetivo dar visibilidade e refletir sobre as práticas de letramento com crianças em fase de letramento em meio a pandemia do Covid-19. Muitas vezes às atividades desenvolvidas não são documentadas ou mesmo reconhecidas ou valorizadas por seus participantes. Trata-se de uma pesquisa realizada com professores alfabetizadores, por meio do Google Forms, em novembro de 2020. Esta dirige o olhar aos relatos e atividades desenvolvidas pelas professoras em suas rotinas que foram totalmente modificadas com a suspensão das atividades presenciais em meio a pandemia. Como embasamento teórico a pesquisa dialoga com Mortatti (2010), Kleiman (2005), Soares (2009; 2017). Participaram da investigação voluntariamente 19 professores alfabetizadores, das turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental I, de instituições públicas e privadas, do estado do Paraná e Santa Catarina. Os resultados obtidos apontaram que o ensino remoto não atendeu significativamente as crianças em idade de alfabetização e letramento, foram realizadas muitas atividades priorizando a cópia e atividades escritas, ignorando por vezes as atividades lúdicas, envolvendo materiais concretos. Na contramão dessas atividades, socializamos experiências exitosas de alfabetização que envolveram não apenas às crianças em fase de alfabetização, mas incluíram seus familiares, tornando possível o letramento em família.

Palavras-chave: Políticas de Alfabetização. Pandemia. Trabalho Docente.

LITERACY POLICIES IN THE COVID-19 PANDEMIC: SUCCESSFUL EXPERIENCES OF LITERACY TEACHERS

Abstract:

The article has the objective of giving visibility and reflecting on the literacy practices with children in the literacy stage during the Covid-19 pandemic. Oftentimes the developed activities are not documented nor even acknowledged by their participants. This research was done with literacy teachers, through Google Forms, in November 2020. It directs its look on the reports and activities developed by the teachers in their routines that were completely changed with the suspension of presential activities during the pandemic. As a theoretical basis, the research dialogues with Mortatti (2010), Kleiman (2005), and Soares (2009; 2017). Nineteen literacy teachers participated voluntarily in this investigation, from the 1st to 3rd

¹ Doutora em Educação. Docente nos cursos de licenciatura na área de Educação do Instituto Latino Americano de Arte, Cultura e História, ILAACH, na Universidade Federal Latino Americana – UNILA. Foz do Iguaçu-PR. jfserraglio@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7854-4038> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0755566438950766>.

² Doutora em Educação. Professora Associada do Centro de Educação, Letras e Saúde da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3661-6221> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4680587764863167>.

years of Elementary School, from public and private institutions in the state of Paraná and Santa Catarina. The obtained results show that remote education did not significantly assist children in literacy age, there were made many activities prioritizing copying and writing, ignoring at times recreational activities, involving more concrete materials. Contrary to these activities, we socialized successful experiences of alphabetization that involved not only the kids in the literacy stage but also their relatives, making the literacy in family possible.

Keywords: Alphabetization politics. Pandemic. Teaching. Work.

POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO EN LA PANDEMIA DEL COVID-19: EXPERIENCIAS EXITOSAS DE DOCENTES DE ALFABETIZACIÓN

Resumen:

El artículo tiene como objetivo visibilizar y reflexionar sobre las prácticas de alfabetización con niños y niñas en fase de alfabetización en medio de la pandemia del Covid-19. Muchas veces las actividades o incluso reconocidas o valoradas por sus participantes. Se trata de una pesquisa realizada a docentes de alfabetización, con uso de Google Forms, en noviembre de 2020. Se enfoca en la percepción de los docentes y actividades realizadas por los docentes en sus rutinas que fueron totalmente modificadas con la suspensión de actividades presenciales en medio de la pandemia. Como base teórica, la investigación dialoga con Mortatti (2010), Kleiman (2005), Soares (2009;2017). 19 alfabetizadores, del 1º al 3º año de la Enseñanza Básica I, de instituciones públicas y privadas, en el estado de Paraná Y Santa Catarina, participaron voluntariamente de la investigación. Los resultados obtenidos mostraron que la enseñanza a distancia no atendió significativamente a los niños en edad de alfabetización, se realizaron muchas actividades priorizando las actividades de copia y escritura, ignorando a veces las actividades recreativas, involucrando materiales concretos. Contrariamente a estas actividades, compartimos experiencias exitosas de alfabetización que no solo involucraron a los niños en la fase de alfabetización, sino que también incluyeron a sus familias, haciendo posible la alfabetización en la familia.

Palavras clave: Políticas de Alfabetización. Pandemia. Trabajo docente.

Introdução

A pandemia do COVID-19 iniciada em março de 2020, impulsionou novas reconfigurações no âmbito da organização pedagógica, da prática docente e da instituição de ensino. Muitos foram os desafios enfrentados pelos professores em todas as etapas de ensino, nessa pesquisa temos como foco os professores alfabetizadores, que lecionam nas turmas do 1º ao 3º ano do ensino fundamental I.

Os desafios dos docentes das turmas de alfabetização não iniciam no período pandêmico, ao invés disso, alguns desses problemas são apenas reforçadas, a exemplo podemos citar às condições de aprendizagem, condições do trabalho docente, questões metodológicas que precisam estar adequadas ao perfil do grupo em atendimento, respeitar o

tempo de aprendizagem, rever os conteúdos essenciais para cada série, e repensar o processo de avaliação. Além da dificuldade dos pais em acompanhar as atividades com seus filhos, falta de acesso a recursos tecnológicos que possibilitassem a aproximação com o professor/escola, pouca autonomia para que os professores elaborassem suas atividades, visto que por vezes o mesmo foi elaborado pelas secretarias municipais de educação e o aumento significativo da evasão escolar.

Há mais de uma década os resultados dos indicadores educacionais como Prova Brasil e índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) apresentam dados insatisfatórios quanto às etapas de alfabetização e proficiência de leitura, no entanto, consideramos que essas avaliações os resultados pouco têm sido considerados fatores importantes que interferem diretamente na aprendizagem dos estudantes. Fatores estes que estão relacionados às condições socioeconômicas, índice de Gini³, IDH, infraestrutura e condições materiais de ensino e de aprendizagem, ou seja, os fatores contextuais que ausentes do debate quando o tema é qualidade da educação, o debate está centrado nos resultados de desempenho e seus efeitos nas políticas locais (Pasini, 2021; Soligo, 2013; Freitas, 2015).

Nesse contexto, nosso objetivo neste artigo é apresentar uma breve caracterização e reflexão sobre os aspectos normativos quanto às políticas de/para alfabetização nas séries iniciais, bem como os silenciamentos e ausência de ações com intuito de contribuir com aos professores alfabetizadores. Além de socializar às ações realizadas no contexto pandêmico, ressaltando as práticas exitosas em meio a adversidades, realizadas por docentes da rede municipal de ensino do município de Foz do Iguaçu/PR, e pelas coordenadoras do Grupo de Pesquisa Mediar (UNIOESTE). Para tanto, socializamos um questionário por meio de Google Forms nos grupos de extensão, e nas universidades que somos docentes (em 2020, uma IES pública e outra privada), logo obtivemos 39 professoras alfabetizadoras respondentes, que realizam atividades remotas no ano de 2020. Essas professoras fizeram parte do projeto de extensão on-line de formação compartilhada denominados Infantilezas e Alfaletando com cerca de 200 membros.

No período do ensino remoto, os profissionais da educação tiveram que se “adaptarem”, e em especial os professores realizaram adequações pedagógicas e curriculares para atender ao ensino remoto, distante de serem simples adaptações, estas foram mais

³ É um instrumento que mede o grau de concentração de renda em um determinado grupo. (IPEA, 2022). Disponível em: https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2048:catid=28#:~:text=O%20que%20%C3%A9%20o%20%C3%8Dndice%20de%20Gini&text=O%20%C3%8Dndice%20de%20Gini%2C%20criado,pobres%20e%20dos%20mais%20ricos.> Acesso em: 17 ago. 2022.

complexas em especial para as turmas de alfabetização, em virtude da grande desigualdade social que demarca às condições de acesso às tecnologias digitais e às condições de realização das atividades no ambiente doméstico, tanto do exercício profissional, por parte dos professores, quanto das crianças.

Marcos legais, políticas educacionais e de Alfabetização: A pandemia chegou e agora?

Às pesquisas de Silva (1995), Smolka (1998), Soares (2002; 2003; 2017), Ribeiro (2004), Kleiman (2005), Miller; Mello (2008), Mortatti (2010), Paula; Demenech (2017), dentre outras, apontam que nas últimas três décadas a discussões sobre alfabetização e letramento se intensificaram. As políticas de expansão e universalização da escolarização e da alfabetização foram ancoradas na relevância, cientificidade e capilaridade dessas discussões. Em específico por demonstrar que a alfabetização tem se constituído ao longo desses anos, em uma das questões sociais mais relevantes, dada sua implicação no contexto político-econômico e cultural, considerada um instrumento importante para a política educacional.

Com o processo de redemocratização do país, a demanda social por acesso à escolaridade/ensino foi crescente à medida em que a sociedade foi se desenvolvendo e, aos poucos a democratização da educação no Brasil, o cenário educacional passa a ganhar novas configurações.

Na década de 1970 a 1980 os estudos acerca da alfabetização o progresso mais importante se deu na área da educação fundamental, que é fator decisivo para a cidadania. O analfabetismo da população de 15 anos ou mais caiu de 25,40% em 1980 para 14,7% em 1996. A escolarização da população de sete a 14 anos subiu de 80% em 1980 para 97% em 2000. O progresso se deu, no entanto, a partir de um piso muito baixo e refere-se sobretudo ao número de estudantes matriculados. O índice de repetência ainda é muito alto. Ainda são necessários mais de dez anos para se completarem os oito anos do ensino fundamental. Em 1997, 32% da população de 15 anos ou mais era ainda formada de analfabetos funcionais, isto é, que tinham menos de quatro anos de escolaridade. (CARVALHO, 2002, P.206).

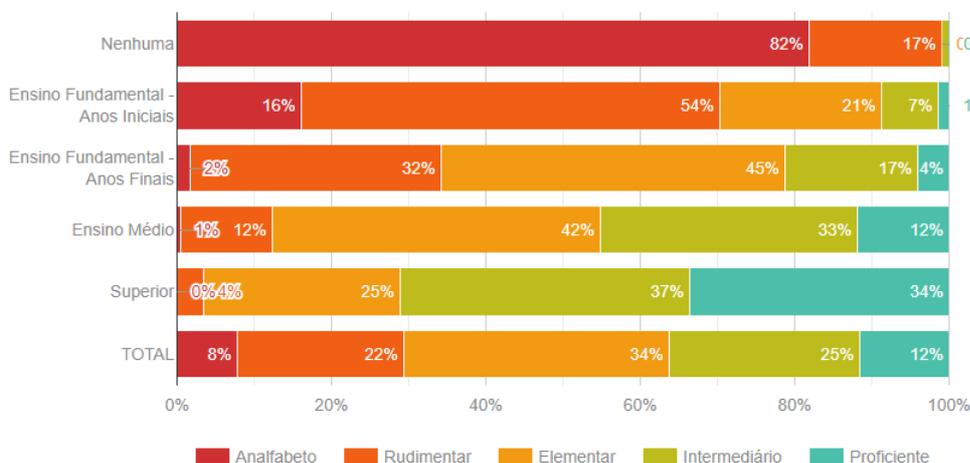
Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, significou um grande avanço para diversas áreas da sociedade, em especial para a educação. Dentre os artigos mais significativos destacamos o Art. 205 que prevê a educação como direito de todos, e o Art. 206 que estabelece os princípios constitucionais, os quais ainda precisamos lutar pelo seu cumprimento, dentre eles: “I - igualdade de condições para acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e

privadas de ensino; [...]” (BRASIL, 1988). Outra questão importante é que a Constituição Federal de 1988 também define o papel dos entes federados, determinado no § 2.º “Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental”(BRASIL, 1988), ou seja, embora seja um regime de colaboração à responsabilidade de organização e oferta dos diferentes níveis de ensino, prioritariamente os municípios respondem à primeira etapa do ensino fundamental, e às turmas de alfabetização.

Nesse mesmo íterim das demandas sociais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/1996, que estabelece as diretrizes e bases para educação brasileira, e “a escola é situada no centro das ações pedagógicas, administrativas e financeiras” (BRASIL, 1996, p.35-36). Logo, outra política criada para atender aos princípios da legalidade do direito de acesso à escola pública foi o Plano Nacional de Educação (PNE 2001/2010), previsto pelo artigo 87 da LDB 9394/1996.

A fim de monitorar e diagnosticar o sistema educacional de ensino, são criadas e implementadas a partir de 1995 inúmeras políticas de avaliação em larga escala, dentre elas temos a implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que passa a avaliar as condições de ensino por meio de questionários socioeconômicos e avaliações padronizadas em língua portuguesa (foco na leitura) e matemática (foco na resolução de problemas). Os dados que publicados ao longo dos anos vem demonstrando baixos índices em especial no desempenho em língua portuguesa, demonstrando o quão é longo ainda o caminho a percorrer, quando se trata da leitura e interpretação das informações, ou seja, habilidades iniciais desenvolvidas nas turmas de alfabetização. Outro dado relevante quanto ao longo caminho a percorrer quando se trata da alfabetização no Brasil, são os dados do INAF, a tabela 1 apresenta os dados do alfabetismo por níveis de escolaridade.

Tabela 1 - Alfabetismo por níveis de escolaridade



Fonte: Inaf, 2018.

Os dados revelam que em uma evolução histórica de 17 anos, tendo como período de referência o ano de 2002 a 2018, indica que temos apenas 12% da população em nível proficiente de leitura, ou seja, 17,4 milhões dos 144,7 milhões de brasileiros entre 15 e 67 anos. Além de apresentar por nível de formação o percentual de pessoas que se encontram no nível analfabeto, rudimentar, elementar e intermediário quanto a alfabetização. A problemática da alfabetização esteve e está presente entre os maiores desafios para o sistema educacional. E no período da pandemia esses desafios foram ainda mais evidenciados como demonstraremos a partir dos dados coletados em nossa pesquisa.

Na direção de identificar quais problemas ainda perduram e precisam ser alcançados o PNE (2014-2024) assim como o primeiro, estabeleceu metas e estratégias com o objetivo de acompanhar e monitorar o sistema educacional, dentre as metas de monitoramento e acompanhamento temos a meta 5 - Alfabetização, na qual constam os objetivos e às metas que se quer alcançar, dentre elas está o desafio de alfabetizar todas às crianças, até o 3º ano do ensino fundamental até o ano de 2024. Essa é uma das metas voltadas à alfabetização, que são monitoradas por meio de vários mecanismos, dentre eles podemos destacar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. Criado em 2007, calculado a partir do resultado de desempenho dos alunos na Prova Brasil (2005) e taxa de fluxo escolar (reprovação e evasão). Tanto estados quanto municípios também devem elaborar seus Planos Estaduais de Educação e Planos Municipais de Educação, ou seja, cada um deve assumir a responsabilidade de acompanhar e desenvolver estratégias para melhorar a qualidade do ensino.

O IDEB passa a compor o rol de políticas em nível federal que acompanham o rendimento dos alunos tanto em língua portuguesa e matemática, por meio da Prova Brasil. A partir dele muitas políticas foram criadas a fim de melhorar a qualidade da educação, estas estão relacionadas a formação de professores, infraestrutura da escola, condições de ensino e aprendizagem, recursos financeiros, gestão escolar entre outras.

As turmas são às turmas avaliadas pelo IDEB são às turmas finais de cada etapa de ensino, ou seja, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, e 3º ano do Ensino Médio. No entanto, a fim de acompanhar e desenvolver estratégias com objetivo de alcançar a meta 5 do PNE, são criadas também avaliações para as turmas de alfabetização, avaliando leitura e fluência, são elas a Prova Nacional de Alfabetização (ANA) criada em 2016. A ANA, apesar das críticas de vários estudiosos, avaliou os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa e matemática, além das condições de oferta das turmas de alfabetização por meio dos questionários socioeconômicos aplicados aos gestores, professores e alunos. Os dados

resultados da ANA revelaram que 54,73% dos estudantes acima de 8 anos, idade de 90% dos avaliados, permanecem em níveis insuficientes de leitura (INEP, 2017).

No mesmo do IDEB cria-se também o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE 2007-2022), composto por vários programas que abarcam a educação básica - compreendendo suas etapas e modalidades. De acordo com Oliveira o PDE é criado visando o desenvolvimento da educação pública de qualidade com acesso e permanência para todos (2009, p.204). O PDE “estabeleceu sistemas e definições de metas, de avaliação e de cobrança de resultados nas escolas de todo o país, conhecido por ‘Compromisso Todos pela Educação’”. Este plano “propõe a mobilização social de diferentes atores envolvidos com a educação”, entes federados, famílias e comunidade, ou seja, todos em prol de promover a educação de qualidade (BRASIL, 2010, p.37).

No que tange a formação dos professores alfabetizadores alguns programas foram criados como apresentaremos na tabela 2, estes demonstram às ações voltadas para formação destes profissionais, a fim promover melhorias na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, e conseqüentemente, aumentar os índices educacionais.

Tabela 2 - Programas de Formação de Professores Alfabetizadores no Brasil

Programa	Ano de Implementação/Amparo legal.	Características do Programa
Pró-letramento	Projeto Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica - REDE (BRASIL, 2005).	Oferecer suporte aos professores no que diz respeito à leitura e a escrita, propondo situações que incentivem os professores a refletir sobre o seu trabalho. Ofertado na modalidade semipresencial. Duração de 120 horas. Duração de 8 meses, com atividades presenciais e atividades individuais.
Programa de Apoio a Leitura e Escrita (PRALER)	Programa criado em 2006.	Oferecer formação continuada às ações promovidas pelas secretarias de educação de cada município e/ou estado. A proposta trabalhava com o desenvolvimento da consciência fonológica e a construção de procedimentos para leitura.
Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)	Lei n. 12.801, de 24 de abril de 2013.	Formar professores do ciclo de alfabetização, visando a organizar o processo pedagógico da alfabetização escolar. Formação presencial, por polo, envolveu as universidades e demais instituições e entes federados a assumir o compromisso da alfabetização.

Política Nacional de Alfabetização (PNA)	Decreto n. 9.765/2019	Objetiva elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem e contribuir para alcançar a meta 5 e 9 do PNE.
Programa ABC - Alfabetização Baseada na Ciência	Portaria MEC n.280, de 19 de fevereiro de 2020.	Formação de professores alfabetizadores. Atividades online, o curso possui 180 horas.

Fonte: Autorial, 2022.

Os programas evidenciam ações em nível federal com objetivo de desenvolver parcerias com estados e municípios no que se refere melhorar a qualidade da formação de professores e como resultado melhorar o desempenho dos alunos na alfabetização. No entanto, os problemas que assolam às turmas de alfabetização envolvem para além de programas de formação, mas ações no contexto da prática. Pois, a alfabetização não envolve trabalhar com um volume de atividades reprodutoras de letras, sílabas, e cópias mecânicas em livros e apostilas (SOARES, 2003), envolve: compreender a função social da escrita, condições materiais adequadas para o ensino e aprendizagem, políticas de valorização docente, hora atividade para planejamento e reflexão da prática docente, além da formação continuada com foco na aprendizagem dos alunos e não no rendimento medido por avaliações padronizadas, que não consideram as características locais.

No âmbito federal, como nosso foco não é abordar os efeitos e desdobramentos das políticas de/para alfabetização, cabe ressaltar que assim como o governo federal desenvolver políticas específicas para alfabetização, assim também os estados e municípios desenvolveram ações próprias, a fim de atender às demandas e exigências das políticas em nível federal. No que se refere ao contexto, pandêmico, esse cenário se repete, o governo federal publicou a normativa que torna que oficializa o ensino remoto, logo no âmbito dos estados e municípios novas diretrizes e normativas foram publicadas a fim de atender a especificidade local.

A suspensão das atividades letivas presenciais em todo país iniciou em março de 2020, os estados municípios tiveram autonomia para definir a forma como organizavam suas atividades em um momento tão delicado. Instituições com uma dinâmica escolar pautada nos métodos tradicionais de exposição e de controle e monitoria das atividades, tiveram dificuldades na organização de um novo modelo de trabalho. A regulamentação das atividades remotas e o reconhecimento destas para o período do ensino emergencial, foi efetivada por meio da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020: “Dispões sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação do Novo Coronavírus - COVID-19” (BRASIL, 2019).

Os impactos da pandemia do novo coronavírus produziram um plano de ação para a maioria dos países com a adoção de estratégias temporárias de isolamento social, repercutindo assim em um quadro majoritário de fechamento presencial das unidades escolares ao longo do tempo. O qual atingiu o pico de 1,7 bilhão de estudantes afetados (90% de todos os estudantes no mundo), de diferentes níveis e faixas etárias em até 193 países no período entre 28 de março e 26 de abril de 2020 (UNESCO, 2020).

Logo que as instituições de ensino acataram as recomendações do MEC e do Ministério da Saúde fecharam suas dependências, passaram a vislumbrar uma série de possibilidades e alternativas, às quais incluíam o uso de recursos e estratégias com uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Quando se trata das instituições privadas a disponibilidade de recursos e acessos às TIC já ocorre há tempos, no entanto, ao se tratar das instituições públicas de ensino a realidade é distinta. O relatório da Rede Gestrado (2020), na pesquisa realizada com docentes de instituições públicas de ensino, revela um caráter de novidade quanto ao uso de recursos tecnológicos nas aulas dos docentes e ausência de formação específica para uso das TICs em sala de aula. Os dados publicados pela Rede Gestrado demonstram que apenas 10% dos professores que atuam no Ensino Fundamental I tinham experiência com aula remota e uso de recursos tecnológicos em suas atividades pedagógicas. O relatório apresenta ainda que durante a pandemia essa oferta cresceu, mas que 53% dos professores das redes municipais não receberam nenhum tipo formação para uso das tecnologias.

Ao tratarmos dos efeitos e soluções propostas no momento pandêmico para educação, a oferta do ensino remoto, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou três pareceres: Parecer CNE n. 05/2020; 09/2020 e 11/2020, estes subsidiaram a publicação de Resoluções e Orientações pelos estados. No estado do Paraná a Deliberação 01/2020 CEE-Paraná, institui que:

As atividades escolares não presenciais são aquelas utilizadas pelo professor da turma ou do componente curricular para a interação com o estudante por meio de orientações impressas, estudos dirigidos, quizzes, plataformas virtuais, correio eletrônico, redes sociais, chats, fóruns, diário eletrônico, videoaulas, audiochamadas, videochamadas e outras assemelhadas (PARANÁ, CEE, Deliberação nº 01/2020).

No estado do Paraná, foram mais de 2 milhões 725 mil 378 alunos (2.725.378) com aulas suspensas (INEP, Censo Escolar, 2018). Assim, ao implementar um modelo de ensino remoto, em um contexto pandêmico, precisou-se que considerar as condições socioeconômicas e formas de acesso aos conteúdos.

No Brasil, cerca de 41 milhões de pessoas ou de 23% da população⁴, não possuem um aparelho móvel para uso pessoal, acesso à internet ou a conteúdos disponíveis nas redes, revelando uma discrepância e desigualdade entre a população. De acordo com a pesquisa realizada pelo TIC Domicílios, em 2018, do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) cerca de 58% dos domicílios não dispõem de internet. Neste mesmo ano, o país ainda contava com 2,1 milhões de domicílios em que há somente sinal analógico de televisão. Muitos brasileiros acessam a internet apenas pelo aparelho celular, e, apenas 56,3% da população possui acesso à banda larga (IBGE, 2020).

Os dados refletem a desigualdade que afeta estudantes brasileiros. O ensino presencial não possui as mesmas características do virtual. Sem considerar os equipamentos necessários para alunos e professores, formação docente, acesso à internet, condições das famílias e/ou responsáveis em acompanhar as atividades escolares dos discentes, a falta de preparo e debate acerca da proposta de ensino que se desenhou para o momento da pandemia. Esse modelo resultou no excesso de atividades e sobrecarga do trabalho docente, como publicado pela Rede GESTRADO (2020).

No que se refere à organização das atividades a rede do Estado do Paraná gradativamente migrou da entrega de atividades impressas para as aulas online, por meio da plataforma Google Meet, como possibilidade para atender aos seus alunos. O estado por meio de regime de cooperação disponibilizou às redes municipais o mesmo sistema, com aulas gravadas e possibilidade de uso do Google Sala de aula para que os municípios pudessem organizar suas atividades.

O município de Foz do Iguaçu não aderiu às plataformas digitais disponibilizadas pelo governo estadual, após análise das condições materiais das escolas, professores e alunos e constatar a falta de recursos e condições de grande parte das famílias em possuir recursos tecnológicos (celulares, internet, wi-fi, notebook ou computadores) optou pela entrega de materiais impressos às famílias e uso do WhatsApp como outra forma de comunicar e orientar famílias e alunos na realização das atividades.

Foz do Iguaçu seguiu às normativas e pareceres do estado do Paraná, e por meio do Decreto nº 28.055, de 20 de abril de 2020, iniciou o momento pandêmico com a antecipação do recesso dos alunos, no mês de julho previsto no calendário anual. No entanto, passados quinze dias as aulas não retornaram e a suspensão das atividades permaneceram.

⁴ Publicação realizada pela Folha de Londrina, matéria intitulada: “Mais de 90% dos paranaenses acessam a internet pelo celular”, 21 de fevereiro de 2018. Obtido em: <https://www.folhadelondrina.com.br>.

A Secretaria Municipal de Educação - SMED, por meio da Instrução Normativa nº 02, de 08 de maio de 2020, iniciou a orientação pedagógica aos docentes para implementação do ensino remoto por meio de atividades apostiladas e envio de atividades impressas. Seguindo um protocolo determinado pela SMED, os docentes das escolas municipais, realizaram revezamento presencial nas escolas, a fim de organizar, imprimir, entregar e receber os materiais às famílias e/ou responsáveis pelos alunos.

No entanto, o município de Foz do Iguaçu, localiza-se em uma região de fronteira, e a rede municipal atende cerca de 355 (trezentos e cinquenta e cinco) estudantes imigrantes (TALLEI; DINIZ-PEREIRA, 2021). Para além dos problemas relacionados à falta de recursos tecnológicos, internet nas escolas, contato com as famílias via WhatsApp como possibilidade para notificar a família para retirar ou entregar às atividades na escola, temos também uma grande diversidade cultural que abarca as escolas nos municípios de fronteira.

Às atividades presenciais foram retomadas apenas em 18 de junho de 2021, por meio do Decreto nº 29.280, que definiu o atendimento de forma híbrida aos alunos da rede municipal, ou seja, um revezamento entre grupos de alunos de uma mesma turma, em dois dias semana estava presente o grupo 1 e outros dois dias o grupo 2. Assim, gradativamente as atividades foram retomadas seguindo o modelo presencial. Nesse ínterim, às escolas abriram e fecharam por vezes, pois quando identificados casos positivos da doença às aulas eram suspensas.

Embora não tenhamos nenhum documento que registre a regulamentação de todas as atividades realizadas pelas docentes da rede municipal de Foz do Iguaçu no período do atendimento remoto e da responsabilização dada a eles em detrimento do não cumprimento de algumas atividades, a pesquisa de campo revela que os docentes não receberam ajuda de custo ou aparelhos tecnológicos para a comunicação com os pais. A comunicação foi instituída por meio do uso do WhatsApp da própria professora, e não de um aparelho da escola. Muitas relatam que tiveram que apagar arquivos pessoais para enviar fotos de imagens e vídeos explicativos aos alunos. Embora essa atividade oficialmente não fosse regulamentada, a mesma foi utilizada pela equipe pedagógica como forma de acompanhar o trabalho pedagógico das professoras. As mesmas foram orientadas a interagir com os pais um número mínimo de vezes, sua interação contabilizada como forma de "frequência", que inclusive tais interações foram consideradas para a avaliação funcional que os docentes são submetidos a cada ano.

O que queremos ressaltar, é que os professores não apenas cumpriram as determinações legais, as normativas oficiais ou as recomendações para-oficiais, mas, realizaram atividades que extrapolaram o orientado. Fizeram ações junto às redes sociais e para a aprendizagem apenas do aluno matriculado oficialmente em sua turma, às aprendizagens em algumas famílias ocorrem de forma coletiva, envolvendo inclusive os responsáveis por essas crianças a se envolver nessa dinâmica de aprender com o outro.

Relataremos nas próximas seções os desafios da alfabetização no contexto do ensino remoto a partir dos dados coletados e às experiências exitosas que foram às marcas positivas que a pandemia nos deixou.

Desafios da Alfabetização no contexto do ensino remoto

A história da alfabetização apresenta que as disputas pelos métodos de alfabetização, como a face visível de uma problemática. No campo do poder estabelecido por meio do discurso, das decisões, dos regulamentos, da produção, da ciência e da política, propor um método para resolver os problemas do analfabetismo no país, foi a estratégia discursiva mais perene, embora nunca fora a raiz da problemática. Um grande desafio no período pandêmico está relacionado às políticas de alfabetização implementadas no ano de 2019 após a implementação do PNA (Demenech; Paula; Pasini, 2021). Período em que é notável o fosso teórico-metodológico que embasa os programas voltados para alfabetização no Brasil.

Decorrente do PNA, cria-se o Programa Alfabetização Baseada na Ciência, o ABC, este evidencia um método de ensino e não um projeto de nação. O referido programa ignora os saberes produzidos pela ciência brasileira, e coloca como central em especial para o trabalho dos professores alfabetizadores um trabalho autointitulado “evidências científicas” para, inclusive a elaboração da “política nacional de alfabetização que orienta as ações do governo federal no âmbito da alfabetização preconiza às evidências científicas na elaboração de políticas públicas educacionais” (MEC/SEALF/RIBEIRO, 2021).

O isolamento social, torna-se uma grande barreira na luta contra às políticas educacionais voltadas para a alfabetização nos anos de 2020 e 2021, pois identifica-se a ruptura do diálogo entre as entidades e a normatização da educação por meio de políticas implementadas sem o diálogo necessário com a comunidade. E em parte por isso, uma das ações mais frequente será justamente a retórica contra o isolamento social, o fechamento das escolas.

Em meio a pandemia da COVID-19 tais questões tornam-se ainda mais evidentes, dado o momento delicado e a impossibilidade de realizar atividades presenciais, às orientações de uma prática pautada apenas em evidências e experiências, sem a devida orientação teórica caracteriza o trabalho desenvolvido pelos professores nesse período. Cada estado e município definiu qual a melhor forma de atender seus alunos nesse momento tão delicado, alguns definiram atendimento pedagógico mediado por tecnologia como a exemplo do estado do Paraná, no entanto, o município de Foz do Iguaçu/PR organizou um sistema de atendimento remoto, por meio da entrega de atividades impressas aos alunos uma vez por semana, além de interação por meio do WhatsApp e página do Facebook da Secretaria Municipal de Educação - SMED.

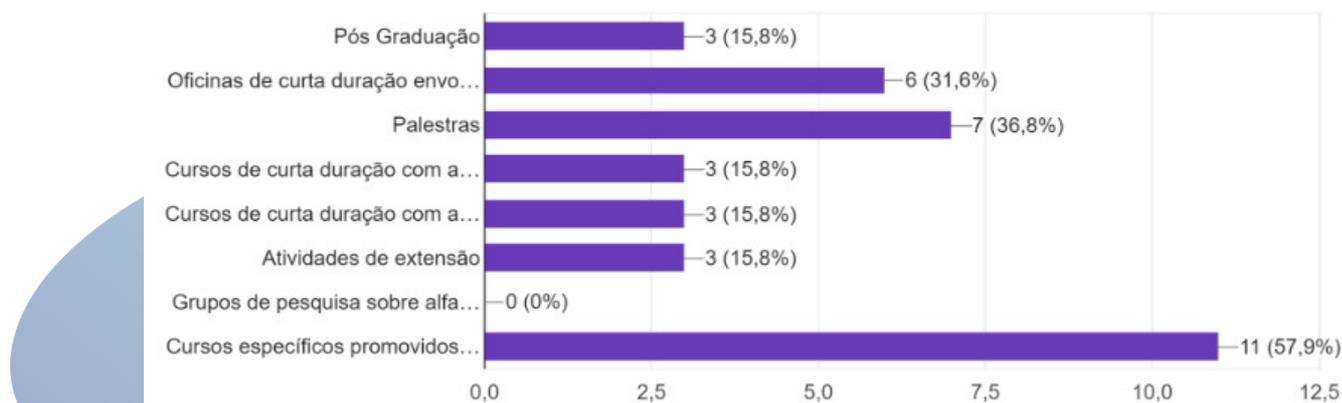
Outro desafio está relacionado a formação dos professores, tanto inicial quanto continuada no que se refere a ausência de prática ou orientação para utilizar os recursos tecnológicos como forma de interagir com os alunos, ou desenvolver estratégias diferenciadas a fim de promover a aprendizagem dos alunos em um modelo a distância. Após os primeiros meses de isolamento, foram identificadas as primeiras atividades e formações aos professores para uso das plataformas digitais para interagir com os colegas, coordenador pedagógico, realizar reuniões com a equipe pedagógica e com as famílias. No entanto, muitas foram às barreiras encontradas, estas devem-se à falta de acesso universal aos recursos tecnológicos e a acesso a internet de qualidade.

Em junho de 2020 iniciamos algumas atividades formativas com os professores da rede municipal e privada de Foz do Iguaçu, estas ainda perduram até o ano vigente, foram coordenadas por Pasini e Paula. As formações estão vinculadas a PROEX da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE junto ao grupo de pesquisa mediar no formato remoto.

A partir dos projetos de extensão realizados, foram realizados questionários semiestruturados, com questões abertas e fechadas por meio do Google Forms, esta pesquisa teve como público alvo os docentes que atenderam turmas de alfabetização em meio da pandemia. O mesmo foi socializado entre os membros participantes da pesquisa e nas redes sociais no final do mês de novembro e ficou aberto até o mês de dezembro de 2020. Foram 19 respondentes, todos docentes das turmas do ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano do Ensino Fundamental), destes todos possuem formação em pedagogia, três possuem dois cursos de graduação, formados também em letras, história e turismo. Três dos respondentes possuem mestrado e oito possuem cursos de especialização. Dezoito professores trabalham em escolas públicas, um em uma escola privada e um em uma escola filantrópica.

As questões iniciais da pesquisa foram para identificar o perfil dos professores que participaram da pesquisa, e às outras questões objetivaram identificar a percepção destes sobre a alfabetização no ano de 2020. O gráfico 1 apresenta os dados quanto às formações já cursadas pelos professores sobre alfabetização nos últimos 10 anos.

Gráfico 1 - Curso realizado sobre alfabetização e letramentos na última década.



Fonte: Autoral, 2020.

O gráfico demonstra a escassez de cursos, palestras ou formação específica aos professores alfabetizadores. Consideramos está uma etapa fundamental, já que compreender e trabalhar com a função social da escrita desde os primeiros anos de escolarização fará uma grande diferença no desenvolvimento dos alunos.

Os respondentes da pesquisa afirmaram que a pandemia afetou seus alunos e processo de ensino e aprendizagem. Dentre os maiores desafios, os respondentes apontaram a falta de acesso à internet e recursos tecnológicos tanto pelos alunos, quanto pelos professores. Para interagir com as famílias por meio do WhatsApp os professores utilizaram o próprio aparelho celular, por vezes relatam ter que deletar arquivos pessoais para envio de foto das atividades ou áudio que sobrecarregam o aparelho. Quanto a apontar pontos positivos e negativos sobre o ensino remoto, selecionamos alguns relatos que são apresentados no quadro 1.

Quadro 1 - Percepção dos professores alfabetizadores sobre o ensino remoto

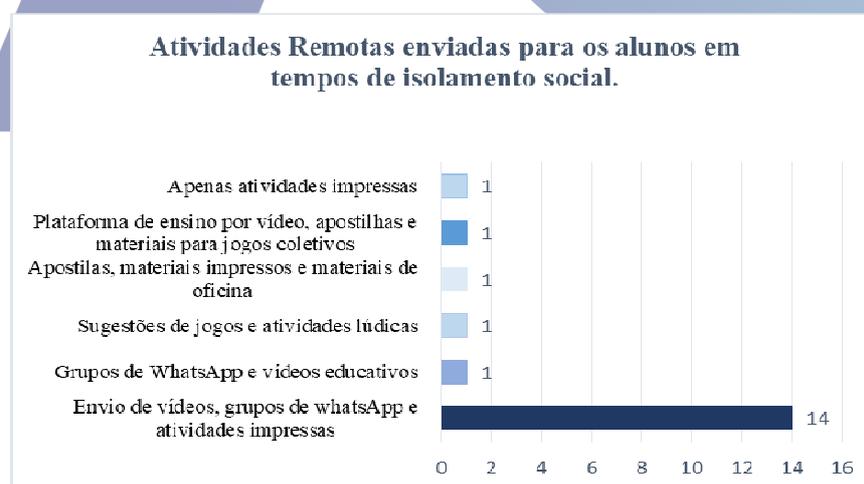
Respondente 1	<p>Pontos negativos: Dificuldade para alfabetizar a distância, as atividades remotas (organizadas pela Smed, não considerou as especificidade de cada turma, o tempo e a forma de cada criança aprender).</p> <p>Pontos positivos: A oportunidade de pesquisar e elaborar materiais manipuláveis para ser entregues com as remotas, para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, e aproximar a alfabetização do lúdico, do brincar, tornando o momento menos doloroso para a criança.</p>
---------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Respondente 6	Contudo, apesar de se tratar de um momento que é desafiador tanto para a escola quanto para pais e alunos, o ensino a distância também é uma oportunidade de quebrar resistências e acelerar mudanças necessárias para o futuro da educação.
Respondente 9	Os alunos muitas vezes dependem dos pais para auxílio de interpretação de exercícios e os mesmos não conseguem ajudar, ou são analfabetos. Os alunos sozinhos conseguem realizar as atividades, mas ainda sentem bastante dificuldades e auxiliar esse aluno pelo Whatsapp, seja mensagem escrita, áudio, vídeo ou até por ligação é muito difícil.
Respondente 11	Muito complicada uma vez que precisamos ver articulações das palavras, trabalhar na oralidade, observar o dia A dia
Respondente 10	Positivos: alguns pais perceberam que dar aula pra quem não sabe ler e escrever é difícil. Negativos: Ao estar em casa ficamos muito tempo no celular. Dificuldade de concentração, de leitura, escrita, noção de espaço, mas atividades, manter organização, não saber ou identificar letras e números, ter dificuldades de aprender no ler e escrever as sílabas, ter dificuldades em associar desenho com seu nome, não conseguir formar frases simples, a limitação do pensamento crítico, não ter autonomia pra realizar em alguns casos o próprio nome....
Respondente 18	Na minha percepção, o ensino remoto proposto pela Secretaria de Educação do meu município não atendeu o desenvolvimento da alfabetização das crianças.

Fonte: Autorial, 2020.

Nota-se que os desafios estão relacionados a dificuldade de interação entre os pares, gestores, famílias, e em especial da ausência da interação com as crianças. Destaca-se entre eles: a dificuldade de selecionar atividades que necessitem de pouca interação entre adultos. Além do retrocesso ao evidenciarem o retorno do uso de atividades tradicionais, como leitura e cópia de bancos de palavras, atividades de completar ou copiar, além de decorar e memorizar palavras, já que estas são realizadas pela criança sem a mediação do outro. Nos interessou também identificar quais as formas de interação com as famílias e o tipo de atividades que foram enviadas para casa. O gráfico 2 apresenta as atividades realizadas.

Gráfico 2 - Atividades Remotas enviadas para os alunos em tempos de isolamento social.



Fonte: Autorial, 2020.

O gráfico 2 demonstra que a atividade principal foi o envio de atividades impressas para casa, no entanto, 15,3% dos professores utilizaram outros recursos como vídeos, jogos e atividades lúdicas como recurso pedagógico para atender seus alunos no ensino remoto. Os professores relataram que apenas 10,5% das atividades foram devolvidas integralmente, 36,5% dos alunos retornaram às atividades sem resolução e 52% dos alunos retornaram às atividades parcialmente resolvidas. Outra questão refere-se a devolução das atividades pelas famílias e /ou responsáveis pelos alunos, os resultados das atividades, 63% dos respondentes indicou que realizam orientações aos responsáveis no dia da entrega de novas atividades, 26% relataram que entregavam às atividades corrigidas com orientações e apenas 5% agendou reuniões com a família com orientações e outros 5% realizou reuniões com os pais por meio da plataforma Google Meet.

Não é de hoje que os professores enfrentam problemas relacionados à valorização da carreira docente, precariedade das condições materiais do trabalho pedagógico, falta de políticas públicas para formação inicial e continuada de qualidade, entretanto, em meio às demandas vivenciadas, os professores precisam ser ouvidos. As atividades desenvolvidas nos projetos de extensão em parceria com a UNIOESTE, objetivaram auxiliar os professores a refletir sobre as possibilidades de trabalho na pandemia, considerando as características de cada instituição de ensino, partimos da premissa que um trabalho padronizado não é, nem nunca foi a possibilidade de promovermos aprendizagem em turmas heterogêneas.

Outros desafios listados foram a sobrecarga do trabalho docente, o excesso de atividades enviadas para os alunos, pois muitas foram elaboradas e produzidas pela SMED e outras pelas docentes, cobranças quanto a evasão e abandono dos alunos, além de cobranças quanto a avaliar os alunos durante as atividades remotas.

Diante do exposto, ressaltamos que os primeiros anos de escolarização carecem de maior atendimento por parte das políticas educacionais, com foco na alfabetização, além de promover formação continuada aos professores com a finalidade de não retroceder quanto ao uso de atividades tradicionais de alfabetização. Os mesmos apontam a necessidade de acompanhamento e apoio da SMED e Gestão Escolar quanto a atender aos alunos e debater os dados educacionais na comunidade escolar, a fim de desenvolver um planejamento que reflita a realidade da escola. Nota-se o grande esforço dos professores em alcançar bons resultados com os alunos em fase de alfabetização, pois muitos desenvolveram estratégias diferenciadas no período do ensino remoto, às quais serão socializadas na sequência.

Práticas exitosas de Alfabetização no contexto pandêmico

Para superação desses desafios os professores criaram estratégias e possibilidades que fossem mais assertivas para atender seus alunos em fase de alfabetização, assim como temos práticas exitosas em todas as etapas de ensino no período do ensino remoto.

Nosso objetivo é socializar as possibilidades criadas pelos professores tanto do ensino superior, quanto do Ensino Fundamental (turmas de alfabetização) para atender os alunos em meio a tantas adversidades.

Corroborar-se às proposições de Cunha (2018, p. 8), sobre a fundamental capacidade reflexiva sobre o campo científico por parte dos professores, a ser “aplicado [a capacidade reflexiva] às práticas de ensinar e aprender, a ampliação de diálogo epistemológico e interdisciplinar, ao trânsito entre ciência, cultura e sociedade, bem como às práticas individuais e coletivas tornando mais significativo o trabalho docente”.

No artigo publicado por Pasini; Paula; Demenech, intitulado “Quando as escolas fecharam: lugar da docência a partir dos relatos das professoras aos grupos da universidade” (2021), são detalhadas as ações que foram desenvolvidas nos projetos de extensão. Destaca-se o projeto “Cartas a uma professora: a escrita como organizadora do pensamento, mediação e manutenção de vínculos”, foram seis semanas de encontros, com atividades via e-mail e Google Meet, com carga horária de 25 horas. A mesma contou com 25 participantes, cada encontro foi organizado com temáticas propostas pelos membros do grupo, a fim de debater e refletir sobre as dificuldades encontradas no momento de distanciamento social (tanto no âmbito do trabalho pedagógico, quanto em nível pessoal). Foi um exercício de escuta, do qual surgiram novas propostas de extensão, ao passo que amadurecemos coletivamente.

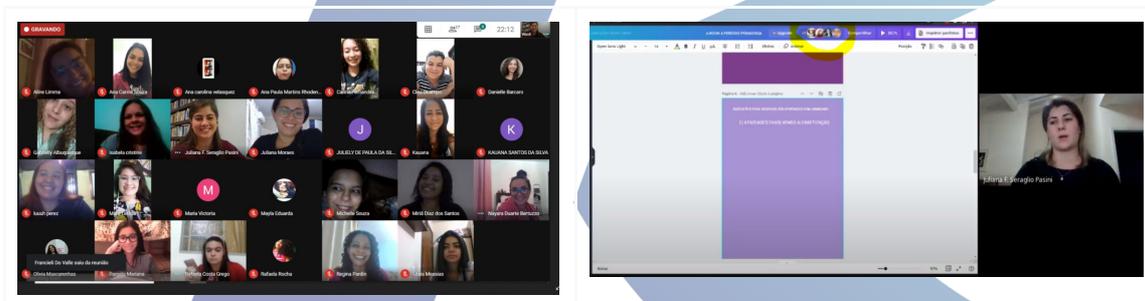
O segundo projeto de extensão de maio a junho “Palestras remotas: Como sobreviver ao ambiente inóspito do glúten me ajuda a fazer perguntas sobre a escola em tempos de corona? Autocuidado, cuidado coletivo, análise de riscos, prevenção e precaução” teve a participação de 40 participantes que enfocou as relações entre educação e cuidado tão características na Educação Infantil, mas menos discutidas com alfabetizadores e assim atendendo suas necessidades, seus desejos e suas perguntas. O terceiro projeto “A educação em tempo de pandemia da COVID-19”, de julho a dezembro, foram 60 participantes, a partir deste foram criados subprojetos desenvolvidos a partir das necessidades levantadas pelos professores, no ano de 2020. Foram 25 encontros, com carga horária de 100 horas. Para a realização das ações dos grupos de extensão foi necessário repensar a organização do tempo e

espaço, bem como refletir acerca das rotinas, desempenho dos alunos, registros das atividades, sendo esse um grande desafio.

A reconfiguração do tempo e espaço de aprendizagem, nas palavras de Cunha é “compreendido como elementos que aprisionam ou libertam os processos de ensinar e aprender da regulação do currículo tradicional e os conhecimentos e saberes que constituem a formação dos estudantes” (2001, p. 114). Ao realizar essa reconfiguração, os professores apontaram experiências e aprendizagens significativas, que se distanciam das divisões tradicionais do tempo, espaço e currículo; antes regulados pelo trânsito entre a sala de aula, agora virtual, os campos de prática, da pesquisa e da interação tecendo novos conhecimentos ao longo das atividades remotas, das reuniões realizadas no ano pandêmico de 2020.

A partir destas propostas os professores participantes dos projetos em parceria com as docentes e coordenadoras das atividades, desenvolveram projetos formativos em suas escolas, com foco no uso dos recursos digitais para elaboração do planejamento, atividades e jogos mediados por tecnologia a fim de auxiliar seus alunos e familiares no processo de ensino e aprendizagem. Esta é apresentada pelo quadro de imagens 1.

Quadro de Imagens 1: Formação Pedagógica: O uso das Ferramentas Google para realização de atividades remotas.



Fonte: Autoras, 2020.

As atividades via projetos de extensão reforçam o papel da universidade pública, que historicamente utiliza a pesquisa para gerar novos conhecimentos e qualificar processos de ensino e aprendizagem. Em meio a pandemia do Covid-19 as universidades públicas em especial, ofertaram cursos para profissionais de diferentes áreas, realizaram pesquisas, promoveram atividades de grupo de pesquisa, ensino e extensão, cumprindo a sua função social. Nesse momento as portas das universidades foram abertas, rompendo barreiras e paradigmas, pois não apenas os alunos vinculados aos cursos foram beneficiados, mas abriram-se possibilidades para profissionais em atuação de cada área e membros externos se

qualificarem. Assim, as instituições passaram a responder também às necessidades locais e regionais.

Destacamos também as práticas exitosas das participantes da coleta de dados da pesquisa realizada em 2020. Dos 19 respondentes da pesquisa realizada por meio do Google Forms, apenas 4 responderam que não realizaram atividades diferenciadas ou produziram artefatos para encaminhar aos seus alunos junto com às atividades escritas elaboradas por eles ou pela SMED. Dentre os artefatos produzidos destaca-se os jogos e materiais manipuláveis para auxiliar os alunos e os familiares nas tarefas de alfabetização. Os professores reforçaram que as atividades foram majoritariamente elaboradas pela SMED, no entanto, para complementar alguns professores desenvolvem outras estratégias para tornar o processo do ensino remoto mais lúdico e prazeroso aos seus alunos. Dessa forma, tanto a família quanto a criança teriam também a oportunidade de desenvolver aprendizagem coletiva, pois muito relatam que por vezes os pais de seus alunos são analfabetos, ou encontram-se no nível rudimentar de leitura.

Das práticas exitosas relatadas pelas professoras, destacamos o relato da entrevistada 3 “eu enviava aos pais vídeos com a orientação da atividade, era trabalhoso, pois fazia recortes no vídeo para que o mesmo pudesse ser encaminhado pelo WhatsApp”. O WhatsApp foi a forma de comunicação mais utilizada, já que muitos a utilizam também para as atividades laborais. Sete professoras relatam que foram enviados livros de literatura, nas sacolas de leitura para casa, às mesmas enviavam vídeos curtos aos pais contando a história, para que eles pudessem também manusear os livros, identificar palavrinhas, relacioná-las às figuras, entre outras atividades. Cinco professoras relatam que foram enviados kits de jogos para casa, estes eram enviados quinzenalmente às crianças. As professoras enviavam áudios e vídeos explicando como realizar o jogo, para que pudessem interagir com as crianças. O Quadro de imagens 2, apresenta os jogos e atividades abaixo foram socializadas por meio do Questionário do Forms.

Quadro de Imagens 2: Jogos e atividades de letramento encaminhadas pelas professoras alfabetizadoras no ensino remoto.



Fonte: Autoras, 2020 (Arquivos enviados pela respondente 13 e 15).

O quadro de imagens apresentado demonstra o grande dispêndio de esforço, tempo para planejar, organizar, criar, elaborar e desenvolver materiais pedagógicos concretos para enviar aos alunos no período remoto e auxiliá-los no processo de alfabetização e letramento.

Para finalizar e demonstrar o quão significativas foram às atividades tanto para os alunos, quanto para às famílias, compartilhamos o relato da respondente 13 “muitos pais me enviaram áudios e relatos de que também estavam se alfabetizando com os jogos e materiais concretos, essa foi a motivação para continuar enviando os jogos e atividades lúdicas para casa”, a turma da respondente 13 era composta por 22 alunos, então compreendemos o grande

esforço e trabalho realizado. A respondente 15 contou que “os pais enviaram vídeos curtos de seus filhos realizando os jogos, outros jogando com os irmãos[...]”, ou seja, às atividades também promoveram momentos de aproximação e aprendizagem em família, em um período carregado de incertezas, medos e angústias.

Concluimos que os professores são fundamentais para o processo de ensino aprendizagem, mas a autonomia destes no desenvolvimento do planejamento das atividades também é fundamental. É preciso que o olhar esteja voltado às especificidades de cada turma, de cada indivíduo a fim de promover uma aprendizagem mais significativa. Com certeza esses professores jamais serão esquecidos, assim como esse período marcou profundamente nossas vidas. Sobrevivemos e acima de tudo desenvolvemos afetos.

Considerações finais

Pelo exposto foi possível refletir sobre as problemáticas que envolvem a alfabetização acentuadas no período da pandemia, e às possíveis soluções encontradas pelos professores na pandemia do Covid-19.

Os projetos de extensão permitiram, mesmo on-line, produzir escutas, produzir palavras, produzir palavras que curam, produzir palavras que sintetizavam as angústias, os desejos, as necessidades, as perguntas. Produzir escutas que nos possibilitavam compartilhar dores, aprendizados, soluções e vínculos. Produzir momentos coletivos que possibilitou criar e valorizar novas formas de aprender, novas vivências, saberes e experiências.

Com o acelerado avanço das transformações, não cabe um ensino que reforce apenas a transmissão de conteúdos, como no ensino tradicional, a transmissão, mas, olhar para a produção criadora dos docentes, das famílias e das crianças. A pesquisa demonstrou que os professores são agentes ativos no processo pedagógico, assim como seus alunos, mas para que isso aconteça é preciso um grande esforço político e pedagógico, dentre eles a garantia de melhores condições de trabalho e hora atividade para realização destas é fundamental.

Ressalta-se que os projetos de extensão são importantes ações que contemplam a formação continuada dos professores, o fortalecimento de vínculos entre professores de diferentes instituições de ensino, a troca de experiências relacionadas ao conhecimento e à vivência e as possibilidades de reflexão da prática pedagógica. Refletir sobre a importância do professor no processo de mediação do conhecimento pedagógico, bem como sobre a função social da escola, principalmente no momento vivenciado pela pandemia do COVID-19, sendo

essa uma experiência nunca vivida. Consolida-se a percepção da necessidade do trabalho conjunto de professores em atuação e de professores em formação.

A pandemia marcou nossas vidas com muitas perdas, angústias, medos e dificuldades, mas também nos permitiu vislumbrar possibilidades nunca antes experienciadas. Criar redes de apoio, de aprendizagem e promover a escuta aos docentes, nos fez perceber o quanto nos fortalecemos no coletivo, e acreditar que é possível via educação mudar a vida de muitas pessoas. Promover aprendizagem em meio às condições mais adversas foi possível, por meio de atividades diferenciadas e lúdicas, que contribuíram inclusive para alfabetizar os familiares de muitos alunos atendidos pelos professores participantes da pesquisa.

Debruçar-se sobre as narrativas dos participantes da pesquisa, foi um processo importante, para ressaltar o que foi possível realizar no momento pandêmico. Esta experiência nos permitiu compreender que os professores avançam no processo de identificar novas configurações do conhecimento como possibilidades de formação que atendam suas expectativas e respondam aos desafios da prática profissional, no qual realmente sejam protagonistas das temáticas e das ações, além de auxiliar no enfrentamento de desafios que terão de experimentar. A mensagem que ecoa é esperar.

Referências

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Brasília, 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da educação Básica. **Orientações Gerais para Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica**. Brasília: DF, 2005. Disponível em: Acesso em: ago./2022.
- _____. **Programa de Apoio à Leitura e Escrita (PRALER) – Guia Geral**. Presidência da República, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Diretoria de Assistência a Programas Especiais. Brasília, DF: MEC/SEB/FNDE, 2006.
- _____. **Pró-Letramento. Guia Geral**. Brasília, DF: MEC/SEB/SEED, 2005.
- _____. **Portaria 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, 2020.
- CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil**. O longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- CUNHA, M. I. D. **Aprendizajes significativos en la formación inicial de profesores: un estudio en el área de los Cursos de Licenciatura**, Interface _ Comunic, Saúde, Educ, v.5, n.9, p.103-16, 2001.
- _____. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. **Revista Educação**, v. 41, n. 1, p. 6-11, 29 maio 2018.
- FOZ DO IGUAÇU. CÂMARA MUNICIPAL DE FOZ DO IGUAÇU. **Comissão Especial do retorno às aulas presenciais anuncia encerramento do trabalho**. Foz do Iguaçu, 25 de abril de 2022. Disponível em: <encurtador.com.br/ovwFP>. Acesso em: 08 de junho de 2022.

_____. **Decreto n. 28055 de 2020.** Consolida as medidas estabelecidas no Município de Foz do Iguaçu de controle e prevenção para o enfrentamento da emergência em saúde pública de importância internacional decorrente da Pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19, e dá outras providências. Disponível em: < <http://leismunicipa.is/ybgak>>. Acesso em: jun./2022.

_____. **Decreto N° 29.280, de 18 de junho de 2021,** o atendimento híbrido se estendeu para as demais redes municipais de ensino de Foz do Iguaçu. Disponível em: <<http://leismunicipa.is/xwtye>>. Acesso em: jun./2022.

DEMENECH, F.; PAULA, F. A. D.; PASINI, J. F. S. Quando a “Alfabetização baseada em ciência” é sonegação e negação: perguntas sobre Política Nacional de Alfabetização (PNA) e programa governamental Alfabetização Baseada na Ciência (ABC). **Revista Educação e Políticas em Debate.** v.10, n.2, p.680-697, mai./ago, 2021.

DINIZ-PEREIRA, J. E.; TALLEI, J. I. A dimensão da formação permanente de docentes que atuam nas escolas de fronteira. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação,** Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2263–2278. 2021.

GESTRADO. **Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente** -Belo Horizonte, 2020. 28 p. Disponível em: www.cnte.org.br .Acesso em: jun./2022.

FREITAS, L. D. A reforma empresarial da educação: Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

IBGE. **Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet.** Rio de Janeiro, 2020.

Disponível em:: [https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/geral/audio/2021-04/um-em-cada-cinco-brasileiros-nao-tem-acesso-internet-segundo-ibge#:~:text=Publicado%20em%2014%2F04%2F2021,feira%20\(14\)%20pelo%20IBGE](https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/geral/audio/2021-04/um-em-cada-cinco-brasileiros-nao-tem-acesso-internet-segundo-ibge#:~:text=Publicado%20em%2014%2F04%2F2021,feira%20(14)%20pelo%20IBGE)
Acesso em: jul./2022.

INEP. **Plano Nacional de Educação. PNE 2014-2024:** linha de base. Brasília, DF: Inpe, 2015^a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/plano-nacional-de-educacao/plano-nacional-de-educacao-pne-2014-2024-linha-de-base> Acesso em: jul.2022.

_____. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE:** biênio 2014-2016. O 2º relatório: 2016-2018. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/outras_acoes/estudos_pne/2016/relatorio_pne_2014_a_2016.pdf
Acesso em: jul./2022.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Unicamp e MEC, 2005.

PASINI, J. F. S. **Políticas de Avaliação em Larga Escala:** Análise do Contexto da Prática em Municípios de Pequeno Porte. Curitiba: Appris, 2020.

OLIVEIRA, D. Condições de trabalho docente e a defesa da escola pública: fragilidades evidenciadas pela pandemia. **Revista USP,** São Paulo, n. 127, p. 27-40. Out./nov./dez.2020.

PARANÁ. **Deliberação CEE/CP N° 01/2020.** Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus – COVID-19 e outras providências. Conselho Estadual de Educação: Curitiba, 2020.

_____. **Deliberação CEE/CP N° 02/2020.** Requerimento apresentado ao Conselho Estadual de Educação do Paraná para a revisão da redação do artigo 2.º da Deliberação CEE/CP n.º 01/2020 para permitir que o regime especial instituído por essa norma possa ser exercido pelas instituições de ensino que ofertam a Educação Infantil. Conselho Estadual de Educação: Curitiba, 2020.

_____. **Deliberação CEE/CP N° 05/2020.** Normas para o retorno das aulas presenciais no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, no ano letivo de 2020. Conselho Estadual de Educação: Curitiba, 2020.

- _____. UNIOESTE. PROEX. **Resolução Nº.003/2020**. Cascavel, abril, 2020.
- PASINI, J.; PAULA, F. A. D.; DEMENECH, F. **Quando as escolas fecharam: lugar da docência a partir dos relatos das professoras aos grupos na universidade**. In *Devir Educação*, Lavras-MG. Edição Especial, p. 363-383, set./2021.
- PAULA, F. A.; DEMENCH, F. As crianças de cinco anos no Oeste do Paraná: normatizações e concretizações em disputa. **Revista Contemporânea de Educação**, v.12, n. 24, mai/ago, 2017.
- MEC/SEALF – Ministério da Educação/Secretária de alfabetização, 2021. **Programa governamental Alfabetização Baseado na Ciência – ABC**. Brasília: Ministério da Educação.
- _____. **Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36188>> Acesso em: jul./2022.
- Miller S. e Mello S. O desenvolvimento da linguagem oral e escrita em crianças de 0 a 5 anos. Curitiba: proinfantil editora, 2008.
- MORTATTI, M. R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, 2010.
- RIBEIRO, V. M. (org.). **Letramento no Brasil**. SP: Global, 2004.
- SILVA, Maria Alice S. Souza. **Construindo a leitura e a escrita: reflexões sobre uma prática alternativa em alfabetização**, SP, Ática, 1995.
- SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**. Campinas: EDUunicamp, 1998.
- SOLIGO, V. **Qualidade da Educação: relação entre características de contexto e os resultados das avaliações em larga escala nos municípios de pequeno porte da Região Sul do Brasil**. São Leopoldo, 2013. Tese. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2013.
- SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 2002.
- _____. **As muitas facetas da alfabetização**. In: *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contextos, 2003
- _____. **Alfabetização: A questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2017.