

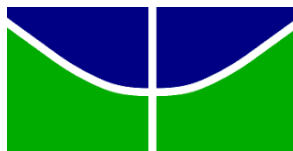
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

THÂMARA DE CARVALHO SILVA

**AULAS PARTICULARES PARA CRIANÇAS EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO:
ALTERNATIVA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NA
PANDEMIA DA COVID-19?**

Brasília, 2021.



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

THÂMARA DE CARVALHO SILVA

**AULAS PARTICULARES PARA CRIANÇAS EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO:
ALTERNATIVA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NA
PANDEMIA DA COVID-19?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dr^a Solange Alves de Oliveira-Mendes.

Brasília, 2021.

Silva, Thâmara de Carvalho/ Aulas particulares para crianças em fase de alfabetização: alternativa didática para o ensino da leitura e da escrita na pandemia da Covid-19? / Thâmara de Carvalho Silva/ orientadora Solange Alves de Oliveira Mendes. Brasília, 2021 68 p.

Monografia (graduação – pedagogia) – Universidade de Brasília, 2021

1. Educação. 2 Alfabetização. 3 Aulas particulares. 4 Ensino Remoto. 5 Leitura e Escrita

Mendes, Solange Alves de Oliveira, Oriente. II Título.

THÂMARA DE CARVALHO SILVA

**AULAS PARTICULARES PARA CRIANÇAS EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO:
ALTERNATIVA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NA
PANDEMIA DA COVID-19?**

COMISSÃO EXAMINADORA:

Professora Dra. Solange Alves de Oliveira-Mendes
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília
(Presidente)

Professora Doutoranda. Daniela Barros Pontes e Silva
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília
(Membro Titular interno)

Professora Ana Kátia da Costa Silva
Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF
(Membro Titular externo)

Professora Dra. Maria Emília Gonzaga de Souza
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília
(Membro Suplente)

DEDICATÓRIA

À minha mãe, minha maior incentivadora. A que me deu a vida e se tornou o meu maior exemplo, de amor, de força e luta.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a DEUS, por ter me concedido a vida. Foi o senhor que me sustentou e acalmou o meu coração em todos os meus momentos de fraqueza. Em todos os meus momentos de glória, o Senhor se fazia presente. Obrigada por ter sido a minha fortaleza. Toda honra, toda glória seja dada ao seu nome.

Agradeço a pessoa mais importante da minha vida, minha MÃE, que esteve comigo em todos os meus momentos da vida. Ela foi a minha maior incentivadora, principalmente nessa trajetória acadêmica. Desde que eu era criança, minha mãe me dizia que se fosse preciso “limpar banheiro de rodoviária” ela faria para que eu fosse alguém na vida, pois o maior sonho dela era que eu me formasse. Por isso, por ela e por mim, aqui estou, com a honra e glória do senhor meu Deus. Chego nessa reta final, de uma fase muito importante da minha vida, com o coração repleto de alegria e gratidão.

Agradeço, também, a minha vó Maura, que quando entrei na Universidade de Brasília, me ajudou muito em questões financeiras e sempre teve muito orgulho da minha pessoa. Sempre me ajudando e me incentivando.

A minha Orientadora, professora Solange Alves, pelo carinho, afeto e por todo conhecimento transmitido. Mesmo com tantas demandas de serviço, aceitou o desafio de nos orientar em um formato diferente, sempre persistindo e nos ajudando durante essa trajetória. Gratidão por todo cuidado conosco.

Por todos aqueles, família e amigos (as), que sempre torceram por mim.

E, por último, e não menos importante, agradeço a minha prima Rita. Uma pessoa que tenho uma admiração muito grande, e que, durante essa jornada acadêmica, me ajudou muito. Assim que soube que entrei na UNB, foi até a minha casa me dizer que estava muito orgulhosa de mim, e disse para que eu não tivesse vergonha de pedir ajuda, e para tudo que eu precisasse, estaria pronta para me ajudar. Foi minha conselheira e amiga em todos os momentos. Gratidão!

RESUMO

A presente pesquisa analisou as concepções de mães/pais e estudantes, a respeito de aulas particulares no campo da alfabetização, durante a pandemia da Covid-19. No quadro teórico, contou com contribuições de autores, tais como: Mortatti (2006); Morais (2012); Carvalho (2005); Ferreira e Teberosky (1986); entre outros. Trata-se de uma pesquisa qualitativa (ANDRÉ, 2003) cuja produção de dados foi realizada no segundo semestre de 2021, por meio de questionário empregado com 19 mães/pais e entrevistas semiestruturadas com mães/pais cujos filhos eram oriundos da rede pública de ensino do Distrito Federal e acompanhados por meio de aulas particulares (três mães e três crianças em idade de alfabetização – 6 e 7 anos). O estudo contou, ainda, com registros de vivências/atividades de alfabetização das crianças que compuseram esse estudo. Os resultados apontaram para um grau de satisfação por parte das mães/pais com as aulas particulares. Num contexto de crise sanitária e ensino remoto, entenderam ser essa uma alternativa viável para a alfabetização de seus filhos. As crianças passaram por um momento de estranhamento tanto em relação ao formato de ensino e de aprendizagem em suas residências, inclusive acenando para as dificuldades encontradas como, a princípio, em relação às aulas particulares. Entretanto, o estudo evidenciou uma construção identitária por parte dos estudantes quanto a essa última, já que o espaço se aproximava com a escola “convencional”. Nesse caso, foi possível apreender o envolvimento e o avanço na aprendizagem da leitura e da escrita, por parte das crianças acompanhadas nessa pesquisa.

Palavras-chave: Educação. Alfabetização. Aulas Particulares. Ensino Remoto. Leitura e escrita.

ABSTRACT

This research analyzed the conceptions of mothers/fathers and students regarding private lessons in the field of literacy during the Covid-19 pandemic. In the theoretical framework, it had contributions from authors such as: Mortatti (2006); Morals (2012); Carvalho (2005); Ferreiro and Teberosky (1986); between others. This is a qualitative research (ANDRÉ, 2003) whose data production was carried out in the second half of 2021, through a questionnaire used with 19 mothers/fathers and semi-structured interviews with mothers/fathers whose children were from the public school system. from the Federal District and accompanied by private lessons (three mothers and three children of literacy age – 6 and 7 years). The study also had records of literacy experiences/activities of the children who made up this study. The results pointed to a degree of satisfaction on the part of mothers/fathers with private lessons. In a context of health crisis and remote education, they understood that this was a viable alternative for their children's literacy. The children went through a moment of estrangement both in relation to the teaching and learning format in their homes, even pointing out the difficulties encountered, as, at first, in relation to private lessons. However, the study evidenced an identity construction by the students regarding the latter, as the space was closer to the “conventional” school. In this case, it was possible to apprehend the involvement and progress in learning to read and write by the children followed in this research.

Keywords: Education. Literacy. Private lessons. Remote Teaching. Reading and writing.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Nível Pré-silábico.....	22
Figura 2 – Nível Silábico.....	23
Figura 3 – Hipótese Silábico-Alfabética.....	23
Figura 4 – Hipótese Alfabética de Escrita.....	24
Figura 5 – Atividades Lúdicas	46
Figura 6 – Desenho a partir da Representação do próprio corpo.....	47
Figura 7 – Desenho a partir da Representação do próprio corpo na escola.....	47
Figura 8 – Escrita a partir de Imagens.....	49
Figura 9 – Escrita a partir de Imagens.....	51
Figura 10 – Alfabeto Móvel/divertido.....	52
Figura 11 – Atividades no Caderno de Alfabetização.....	52
Figura 12 – Formação de Palavras.....	53
Figura 13 – Leitura Palavra Secreta.....	54
Figura 14 – Leitura e Formação de Palavras.....	54
Figura 15 – Leitura de Palavras.....	55

LISTA DE SIGLA

BIA – Bloco Inicial de Alfabetização

EI – Educação Infantil

EF – Ensino Fundamental

CF – Consciência Fonológica

SEA – Sistema de Escrita Alfabética

A1 – Aluno 1

A2 – Aluno 2

A3 – Aluno 3

SUMÁRIO

MEMORIAL	11
INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO	18
1.1 Os Métodos Tradicionais de Alfabetização e o Fracasso Escolar.....	18
1.2 Percursos de aprendizagem da língua escrita: contribuições da teoria da psicogênese da língua escrita.....	21
1.3 Aulas particulares: uma alternativa para o trabalho com alfabetização de crianças no ensino remoto.....	26
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	30
2.1 Caracterização do ambiente educador.....	30
2.2 Sujeitos da Pesquisa.....	31
2.3 Perfil dos entrevistados.....	31
2.4 Instrumentos de Produção de Dados.....	32
2.4.1 Questionário.....	32
2.4.2 Entrevista Semiestruturadas.....	32
2.5 Tratamento dos dados.....	33
CAPÍTULO 3: ANÁLISE DE DADOS	34
3.1 Concepções da influência das aulas particulares no campo da alfabetização durante o período remoto, na perspectiva do olhar das mães.....	34
3.2 Aulas particulares no campo da alfabetização: vivências e relatos a parti do olhar da criança.....	40
3.3 Estratégias de alfabetização nas aulas particulares: percurso didático pedagógico.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
PERSPECTIVAS FUTURAS	57
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICE A	61
APÊNDICE B	62
APÊNDICE C	64
TERMO DE CONSENTIMENTO	66

MEMORIAL ACADÊMICO

Nasci na região de Sobradinho do Distrito Federal, me chamo Thâmara de Carvalho Silva, tenho 23 anos e minha vida acadêmica começa em fevereiro do ano de 2005. Era o meu primeiro ano de escola. Lembro-me como se fosse hoje, minha mãe descendo do ônibus, com uma sacola grande nas costas. Ela havido ido comprar os meus materiais. Assim que chegou, fiquei admirada com tanta coisa: massinhas, cadernos de princesa, uma mochila linda, tintas, entre outras coisas. Lembro-me que fiquei muito empolgada para ir até a escola.

A escola que estudei era ao lado da minha casa. Meu falecido bisavô Raimundo havia comprado uma chácara (minha atual residência), e essa propriedade era muito grande. Na época, quase não tinha escolas na região rural da Fercal. Devido a isso, meu bisavô doou uma parte da chácara que havia comprado para construir uma escola. E assim foi feito. Graças à comunidade e a esse pedaço de terra doado, construíram a Escola Classe Rural Boa Vista.

Nessa instituição, minha falecida bisavó Maria Valverde trabalhou durante muitos anos. Minha mãe e alguns primos estudaram nela. Devido ao histórico da minha família, toda a contribuição da minha bisavó Maria à instituição e por ter sido uma pessoa muito admirável por toda a comunidade, a gestão da escola fez uma biblioteca e deu o nome da minha falecida bisavó para homenageá-la. Minha mãe recebeu o prêmio por ela, em nome da família, porque infelizmente ela não está mais entre nós.

Assim como outros membros da família, também estudei na Escola Classe Rural Boa Vista. Foi minha primeira escola. Fiz o **prezinho** que hoje em dia é considerado o “Jardim em algumas escolas ou I e II períodos”. Concluí o ensino fundamental I lá também (atualmente: 1º ao 5º ano). Foram os melhores anos da minha vida. Eu amava a minha infância. Sempre fui boa aluna. Lembro-me que, quando ia ter feira do livro, a professora sempre me convidava para ir junto, para fazer a seleção e escolhas desse material para a escola. Era uma experiência maravilhosa.

Já no ensino fundamental II, fui para outra escola: o CEF 05 – Centro de Ensino Fundamental 05. Nessa instituição, tive muitas experiências incríveis, começando por ser aluna destaque nos bimestres da escola. Nessa escola, eles tinham um projeto de um livro que se chamava: “mãos talentosas”. Esse projeto era ministrado por uma professora de história e literatura. Ela selecionava textos em que os estudantes criavam e trabalhavam em cima disso. Quando os textos/poemas eram bons, iam para esse livro. Tive o privilégio de ter dois textos meus no livro **Mãos Talentosas**. Sempre gostei muito de escrever, e tenho um sonho de algum dia poder escrever um livro meu. Futuramente quero me dedicar a isso. E gratidão por ter tido

inúmeras vivências nessa fase, experiências essas que serviram de estímulos para sonhos futuros.

Depois que concluí o ensino fundamental II, fui para o CEM 01 – Centro de Ensino Médio 01 de Sobradinho: ginásio. Quando entrei para o ensino médio, muita coisa mudou, principalmente as nossas responsabilidades. O ginásio é uma escola incrível. Foram três ótimos anos que tive lá. A escola, na ocasião, tinha uma proposta pedagógica muito boa, onde o foco era os estudantes entrarem para as universidades, e lá tinham vários projetos e trabalhos interdisciplinares com foco nas obras do Programa de Avaliação Seriada – PAS e Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

Tive muitos professores bons no ginásio, profissionais esses que me marcaram de alguma forma. Jamais vou esquecer da professora de Língua Portuguesa do primeiro ano, Ana Tereza. Uma mulher incrível, que transmitia o conhecimento para gente de uma forma leve e didática. Era impossível não aprender. Eu era apaixonada por cada conteúdo que ela trabalhava conosco. Admirava muito a Dayse, que era prof^a de Espanhol e tive a oportunidade de ser sua aluna de língua portuguesa no terceiro ano. As aulas dela eram surreais de tão boas. Gostava bastante também das aulas de história, filosofia e geografia. Sempre quando tinha teste de geografia, eu costumava gabaritar.

Durante meus três anos de ensino médio, fiz as três etapas do PAS e foi por meio dele que ingressei na Universidade. Sempre me esforcei muito para atingir os meus objetivos. Sempre fui uma menina sonhadora. Quando entrei para o curso de Pedagogia, ainda não tinha certeza se queria ser professora. Essa dúvida me consumiu durante um bom tempo, mas foi graças aos meus estágios na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, pela oportunidade de aprender na prática, que alcancei amor pela profissão e, hoje em dia, quero ser professora, sim! Quero levar o melhor de mim para os meus futuros estudantes, e poder transformar a vida de cada um deles.

Assim que ingressei na Universidade, cursei o primeiro semestre e fui atrás de estágio. Logo no início do curso. Foi quando fiz o processo seletivo para o colégio Marista e passei. Estagiei lá durante dois anos na educação infantil. Vivi ótimas experiências. Aprendi muito acompanhando de perto todo o processo de construção e desenvolvimento das crianças pequenas. Depois que finalizei o meu contrato lá, procurei estágio em outras escolas e, num curto período, consegui no outro Marista João Paulo II (meu atual trabalho). Fiquei imensamente feliz quando passei no processo seletivo e descobri que a vaga era para trabalhar nos anos iniciais, especificamente no primeiro ano. Logo pensei: essa é a minha chance de aprender mais sobre o processo de alfabetização, que sempre foi a área que mais tive interesse.

Só que entrei nesse atual Marista no ano de 2020 e, infelizmente, com a pandemia da Covid-19 avançando o mundo e com o fechamento das escolas, não tive tanta experiência nesse ano. Ao retornarmos, em agosto, tive que ajudar em outras salas de outros anos, ou seja, não fiquei mais na turma que havia sido escalada para ficar no início.

Sou uma menina de muita fé. Procuro manter minha espiritualidade intacta e acredito muito no propósito de Deus para a nossa vida. O ano de 2021 foi bastante desafiador. Logo no início do ano, quando soube que ficaria no 1º ano, por um lado, fiquei imensamente feliz, pois sempre foi meu desejo aprender como funcionava o processo de alfabetização na prática. E, por outro, fiquei bastante preocupada com a professora que iria trabalhar nesse ano, pois sempre trabalhei com professoras que tinham más condutas dentro de sala de aula e nunca foram referências para mim. Mas Deus é tão bom que colocou na minha vida e eu tive a honra de conviver e aprender com uma professora que, para mim, é a referência de amor, carinho, afeto, dedicação e inspiração: Carolina Mota. Eis um exemplo a ser seguido! Durante toda a minha trajetória profissional e acadêmica, nunca tinha conhecido uma professora tão apaixonada pelo que faz igual ela. É até difícil descrever, em palavras, o tamanho da minha admiração pela pessoa e profissional que ela é. Sou muito grata pela vida dela, pois esse ano ao lado dela, passei por várias transformações. Pude aprender de uma forma leve e passei a nutrir um amor pela minha profissão. Ela conseguiu acender, dentro de mim, uma chama que nem eu mesma sabia que tinha. Nossos estudantes são apaixonados por ela e eu também, até porque é impossível conviver com ela e não se encantar. Carolina é muito parceira e humilde. Ela me ensina, me ajuda, me apoia e me desafia a ser melhor todos os dias. Que privilégio tive, que honra o meu caminho ter cruzado com o dela. Só peço para que Deus continue abençoando a vida dela e que preserve a alma doce e encantadora que ela tem. Gratidão. Eu a amo.

Devido à pandemia e todo o estrago que ela causou em todas as áreas da nossa vida e no país, as escolas da rede pública se mantiveram de portas fechadas por muito tempo e, analisando as condições das famílias das crianças, nem todos tinham computador ou internet em casa para acompanhar as aulas on-line. Com isso, a minha preocupação aumentou muito em relação a como iria ficar a aprendizagem das crianças, principalmente aquelas que estavam finalizando o 2º período da educação infantil e indo para o primeiro ano do ensino fundamental e o próprio primeiro ano. Vieram, em minha mente, vários questionamentos: como as/os professoras/es estão lidando com esses impactos que a pandemia causou durante esse processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças? Com isso, comecei a trabalhar com aulas particulares para algumas crianças da educação infantil, primeiro e segundo ano do ensino fundamental, na tentativa de ajudar os pais que não sabiam e não tinham tempo para

acompanhar os filhos nas aulas on-line. Considerando essa experiência, encontrei um campo para investigar implicações dessas aulas particulares no processo de alfabetização dessas crianças, considerando suas narrativas, bem com as do seus pais e/ou responsáveis. Eis o tema do meu trabalho de conclusão de curso.

Meus planos futuros e profissionais são me formar logo e seguir cursando uma pós-graduação na área de alfabetização de letramento. Quero, também, passar no concurso da Secretaria de Educação e trabalhar com as turmas de primeiro ano do ensino fundamental. Depois focar no projeto do meu livro, que é um sonho antigo e, futuramente, cursar um mestrado.

INTRODUÇÃO

Em face do cenário da pandemia da Covid-19, a educação, que já vinha atravessando mudanças substanciais, com o advento da tecnologia, passou a ser mediada, sistematicamente, pelos educadores, por meio de uma tela de computador. Os pais que já eram chamados, por parte das instituições, a terem uma participação ativa na vida escolar dos filhos/as, vêm sendo desafiados a mediar o processo de ensino e de aprendizagem por ocasião do ensino remoto.

Em novembro de 2019 já se ouvia rumores a respeito do novo **coronavírus**, mas só em fevereiro de 2020 que seu alcance foi notório, inclusive no Brasil. Todos os segmentos foram atingidos, mas nos chama a atenção a pressão no sistema de saúde como um todo, bem como os reflexos desse contexto no campo educacional.

No contexto da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, as aulas presenciais foram mantidas até o dia 11 de março de 2020. O governador Ibaneis Rocha deliberou um primeiro decreto N° 40.520, de 14 de março de 2020, onde houve a suspensão das atividades educacionais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes pública e privada. Professores/as que estavam acostumados/as a ministrarem suas aulas de forma presencial, podendo realizarem mediações pedagógicas pessoalmente, se viram num cenário de uma inevitável reinvenção. Nossas crianças que estavam habituadas com um formato de ensino e de aula, tiveram que se adaptar aos novos modelos de ensino e de aprendizagem, considerando uma tela de computador, celular ou outro suporte tecnológico.

Durante certo período, nos meses de abril, maio e junho de 2020, os/as estudantes da rede pública ficaram sem assistência educacional e social devido ao lockdown. Muitas famílias dependiam de programas sociais do governo para manterem a casa. Algumas crianças precisavam do alimento fornecido pela escola para se alimentarem e, com o fechamento das escolas, ficaram à mercê de um cenário onde a desigualdade iria aumentar. Portanto, ainda no ano de 2020, a retomada das aulas foi de forma remota e, só no mês de agosto de 2021, voltaram a ser ministradas de forma presencial. Os estudantes ainda se encontram num cenário de readaptação, pois mesmo com a volta às aulas de forma presencial, ainda há muitos trâmites a serem seguidos, por uma questão de segurança.

Com o fechamento das instituições de ensino, ficou notório, em nosso país, o que Morais (2012) denomina de **apartheid educacional**, ou seja, as crianças oriundas da rede particular de ensino, no Brasil, num relativo curto período de tempo, foram inseridas num contexto de aula remota, contando, em geral, com o aparato necessário. Sem adentrarmos nos meandros das limitações interacionais do ensino remoto, nas singularidades internas à cada instituição de

ensino da rede privada, o que se evidencia, de fato, é a busca por alternativas de continuar o ano letivo sem prejuízos avassaladores. Por outro lado, desenhava-se um cenário avesso na rede pública de ensino, ou seja, por um período considerável, os/as estudantes ficaram sem assistência, mediação no processo de aprendizagem. Por ocasião da realização dessa pesquisa, remetendo-nos, especificamente, à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, era possível apreender, nas diferentes regionais, o ensino remoto, híbrido e presencial, concomitantemente. O Brasil, de fato, não se organizou na administração da pandemia, o que refletiu, diretamente, também, na gestão educacional.

Segundo Ferreiro (2008), “um dos maiores danos que se pode causar a uma criança é levá-la a perder a confiança na sua própria capacidade de pensar”. Entendemos que esse contexto pandêmico acena, e continuará desafiando os sistemas de ensino, a empreenderem esforços nas diversas etapas da escolarização, inclusive, com maior atenção ao processo de alfabetização. Conforme sublinhamos, a tecnologia, de fato, continuará alcançando significativos patamares na organização e condução do trabalho didático-pedagógico. De acordo com Rodrigues e Rodrigues (2013)

para que haja um ensino de qualidade, é necessária competência técnica pedagógica, dedicação, compromisso, materiais pedagógicos, formação de professores e atividades específicas envolvendo o ensino e a aprendizagem. Assim, o professor fará sua tarefa básica; a de ensinar estimulando os alunos a aprenderem de forma rica e prazerosa (p 7).

Tendo em vista que os estudantes do Bloco Inicial de Alfabetização – BIA, conforme assinalamos, foi um dos segmentos mais atingidos, muito se tem discutido a respeito de como ficará a aprendizagem dessas crianças que foram atingidas tão diretamente. Essa questão tem sido pauta de discussão entre pais, professores e gestores. As crianças da educação infantil e aquelas em período de alfabetização, estão entre as que mais foram desafiadas a se adaptarem e aprenderem com os/as professores/as do outro lado da câmera. Algumas preocupações, tais como: “meu filho irá se desenvolver e aprender com esse formato de aulas remotas? Como ficará o processo de alfabetização das crianças do primeiro ano? Meu filho não tem acesso à internet, com isso, ele não consegue acompanhar as aulas on-line, a aprendizagem dele irá retroceder? “Eu não sou alfabetizado, como vou ensinar meu filho a ler e a escrever? As aulas on-line não têm servido de nada. Minha filha não tem absorvido o conteúdo. Não sei como ajudá-la”, passaram a ser pautadas pelos pais.

A partir dessas questões, é possível compreender que os pais vêm sendo incomodados, desafiados a buscarem alternativas na mediação da aprendizagem de seus filhos. As aulas particulares têm se tornado uma alternativa para auxiliar as crianças que estão tendo mais dificuldade em se apropriar dos objetos de conhecimentos a partir do material didático impresso passados pelos/as professores/as nesse cenário que nos encontramos.

Considerando todo esse contexto da pandemia em nosso país e minha paixão pela área de alfabetização, começamos a ministrar aulas particulares, em 2020, com crianças da educação infantil, bem como dos anos iniciais do ensino fundamental, especificamente, do primeiro e segundo anos. Por meio dessas vivências que estão presentes por ocasião do desenvolvimento desse estudo, optamos por focar essa temática em nosso trabalho de conclusão de curso, cujo **objetivo geral** é analisar concepções de pais e estudantes a respeito de aulas particulares no campo da alfabetização, durante a pandemia da Covid-19.

Sobre esse assunto, Lourenzini (2012) sublinha que

a maioria dos alunos que frequentam o programa de reforço escolar apresentam dificuldades no dia a dia da sala de aula, especificamente nas disciplinas de português e matemática, e conseqüentemente nas demais disciplinas, visto que o domínio da linguagem oral e escrita, o raciocínio lógico são componentes fundamentais visando uma aprendizagem qualitativa (p 22).

Optamos, nesse estudo, não pela expressão **aula de reforço**, considerando os desdobramentos didáticos, epistemológicos que ela traz, mas por **aulas particulares**, compreendendo que é possível (e desejável) que haja uma mediação significativa com o trabalho desenvolvido na escola nesse contexto da pandemia. Há que se destacar, ainda, que não se trata de substituir o contexto da instituição educativa, duplicar o trabalho do aprendiz, mas de recuperar um pouco das interações tecidas nesse ambiente, na relação com o material disponibilizado. A seguir, **os objetivos específicos** adotados na pesquisa:

- Analisar as razões pelas quais os pais vêm buscando essa mediação extraescolar, para apropriação da leitura e da escrita de seus filhos, em etapa de alfabetização;
- Aprender, a partir dos relatos e vivências infantis, as diferenças entre a escola e as aulas particulares.

Recorrendo a nossa experiência, objetivamos analisar os motivos pelos quais os pais decidiram recorrer a aulas particulares, visto que, de fato, não vinham considerando suficiente o acesso às atividades impressas. Do mesmo modo, em sua maioria, não vinham se colocando como professores/as de seus filhos. Com nossa inserção no curso de Pedagogia, parecia notória

a legitimidade que nosso trabalho assumia diante desses sujeitos. Daí nossa motivação em apreender, por meio das narrativas dos pais, as razões pela busca desse trabalho e, na outra ponta, a visão do aprendiz quanto às diferenças entre a escola e esse espaço de ensino e de aprendizagem que vem sendo delineado em meio a essas mudanças contemporâneas. O que havia de diferente, na concepção desses sujeitos, nas aulas particulares? Buscaremos respostas para essa e outras questões.

A seguir, nosso referencial teórico.

CAPÍTULO I: REFERENCIAL TEÓRICO

A fase dos processos de alfabetização e letramento é uma das mais importantes na vida de uma criança. Por meio da aquisição da leitura e da escrita, esse sujeito passa a ter acesso às informações do mundo exterior, assumir um lugar de protagonismo na sociedade, cuja ancoragem das relações sociais é mediada pela cultura escrita. Todo esse percurso proporciona liberdade, conhecimento e amplia as possibilidades para desenvolver, no ser humano, os aspectos do seu comportamento: cognitivo, moral, social e afetivo. Com isso, para que esse processo ocorra de forma qualitativa e a aprendizagem seja consolidada, é necessário um trabalho respaldado em metodologias de alfabetização diversificadas. Seguimos apontando alguns aspectos dos métodos tradicionais de alfabetização.

1.1 Os métodos tradicionais de alfabetização e o fracasso escolar

Em nosso país, o percurso da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com antigas e novas explicações para um mesmo problema: “a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública” (MORTATTI, 2006, p 1).

O processo de aprendizagem da língua escrita não começa na escola. A criança, desde muito cedo, desenvolve conhecimentos e conceitos sobre a escrita. Mas o processo de aquisição da leitura e da escrita é muito desafiador, principalmente se **o método de ensino não fizer sentido para ela**. Com isso, ainda visualizamos, no Brasil, um percentual de crianças, em fase de alfabetização, que fracassam na escola, ou seja, não consolidam a alfabetização nos três primeiros anos do ensino fundamental.

Morais (2012) sublinha que:

Segundo o Censo de 2010, 13,9 milhões de jovens, adultos e idosos não sabem ler nem escrever: 9,6 por cento da população de 15 anos ou mais; 671 mil crianças de 10 a 14 anos não sabem ler nem escrever: 3,9 por cento da população nessa faixa etária. Apesar de a taxa do segundo grupo ter caído de 7,3 por cento em 2000 para 3,9% em 2010, não há muito a comemorar, já que o desejável seria que as crianças estivessem alfabetizadas até os 8 anos de idade (p 10).

De acordo com os dados do Censo, todas as crianças até os oito anos de idade deveriam estar alfabetizadas, mas nem sempre isso acontece. Muitas vezes, esse sujeito, logo no início de sua escolarização, fracassa não por ser oriundo de uma classe desfavorecida socialmente, mas por ausência de metodologias específicas para propiciar seu avanço na apropriação da leitura e da escrita. Segundo Ferreiro e Teberosky (1986, p 5), “ensinar a ler e escrever continua sendo uma das tarefas mais especificamente escolares. Um número muito significativo de crianças fracassa já nos primeiros passos da alfabetização”.

Sobre esse assunto, indagamos: por que o fracasso escolar persiste até os dias atuais? Será o fracasso escolar na alfabetização, fenômeno social antigo e persistente em nosso país uma questão dos métodos? Desde a década de 1980 “a pesquisa sobre alfabetização tem indicado um conjunto de fatores escolares e extraescolares responsáveis pela evasão e repetência, que afetam fortemente as classes de alfabetização e de primeira série” (CARVALHO, 2005, p 15).

Sublinhamos que a partir da ampliação do ensino por nove anos, a Lei 11.274, 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006), com a inserção da criança de seis anos no primeiro ano do ensino fundamental, acreditamos, assim como Silva e Oliveira-Mendes (2015), que vem sendo possível desenvolver um trabalho de alfabetização ancorado numa perspectiva lúdica. Diferentemente do debate avesso a essa prática, sublinhamos nossa concordância, entendendo ter sido esse um ganho para a apropriação da leitura e da escrita por parte das crianças no Brasil.

Não se trata, como acentua Morais (2012), de compactuar com um estágio de prontidão na educação infantil, mas de assegurar, por meio de um trabalho lúdico, a prática de leitura e escrita com as crianças.

O fracasso escolar, logo no primeiro ano do ensino fundamental, se tornou a principal marca de ineficiência do nosso sistema educacional brasileiro. No caso de uma criança, em fase de alfabetização, não ter assegurada sua alfabetização nos primeiros anos dessa etapa da escolarização básica, certamente esse quadro vai ter implicações futuras.

É necessário analisarmos os fatores que apontam para esse fracasso. De acordo com Carvalho (2005), essa problemática está relacionada

às condições inadequadas de ensino, que estamos ainda longe de superar mesmo nas grandes cidades, são turmas numerosas, jornada escolar insuficiente, despreparo das professoras, métodos inadequados ou mal aplicados, material didático desinteressante, falta de bibliotecas e salas de leitura etc (p 15).

Remetendo-nos ao título dessa seção, sublinhamos que, “tradicionalmente, conforme uma perspectiva pedagógica, o problema da aprendizagem da leitura e da escrita tem sido exposto como uma questão de métodos. A preocupação dos educadores tem-se voltado para a busca do melhor método ou o **mais eficaz**” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986, p. 21). Os métodos sintéticos, difundidos pelas primeiras cartilhas de alfabetização, as chamadas cartas de ABC, priorizam que a aprendizagem da língua escrita deva partir das unidades menores (fonemas, sílabas, letras) em direção às unidades maiores (palavras, frases, textos). Em se tratando dos métodos sintéticos, Mortatti (2006) aponta que

Soletração (alfabético), parte do nome das letras; fônico (dos sons correspondentes às letras) e silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, está se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras (p 5).

É importante salientar que, conforme Morais (2012), independente de sintéticos ou analíticos, os antigos métodos de alfabetização possuem uma base empirista associacionista e concebem o estudante como uma tábula rasa. O autor lembra, ainda, que essa perspectiva parece inarredável do chão da sala de aula, de modo que ainda estão presentes em escolas brasileiras. Nesse caso, continua o autor, “o aprendiz adquire novos conhecimentos (sobre o alfabeto) recebendo informações prontas do exterior (explicações sobre as relações entre letras e sons) que, através da repetição do gesto gráfico (cópia) e da memorização (das tais relações letra e som), passariam a ser suas” (MORAIS, 2012, p 27).

Apresentamos, a seguir, uma síntese com pressupostos defendidos pelos métodos sintéticos e analíticos, conforme Morais (2012):

Para o autor,

No **método alfabético**, existe uma crença de que o aprendiz já compreenderia que as letras substituem sons e que, memorizando “casadamente” os nomes das letras, ele poderia ler sílabas. Depois de aprender a ler muitas sílabas, o principiante veria que, juntas, elas formariam palavras e um dia leria textos; já no **método silábico**, está a crença de que o aprendiz não só compreendia que algumas poucas letras juntas substituem sílabas das palavras que falamos, mas que ele acreditaria que coisas escritas apenas com duas letras poderiam

ser lidas. Decorando as sílabas e “juntando-as”, ele chegaria a ler palavras e um dia ele leria textos; Por trás dos **métodos fônicos**, está a crença de que os fonemas existiram como unidades na mente do aprendiz (que poderia não só pensar neles, mas, sem muito esforço, pronunciar /s /a/ /v/ /i/ para a palavra-chave). Reivindicando que os nomes das letras (usados pelos defensores dos métodos alfabéticos) não traduzem os sons que as letras assumem, propõem que o aprendiz seja treinado a pronunciar fonemas isolados e a decorar as letras que a eles equivalem, para, juntando mais e mais correspondência fonema-grafema, possa ler palavras e, um dia, ler textos (p 29).

Morais (2012) segue apontando, em relação aos métodos analíticos que,

em se tratando do **método por palavração**, durante um longo período (por exemplo, um semestre letivo), os alunos são ensinados a identificar e copiar um repertório de palavras para, só depois, começarem a partir as palavras em sílabas e as sílabas em letras ou fonemas; já o **método por sentencição**, a cada unidade didática ou lição, as crianças memorizariam (de modo a poder identificar e copiar) sentenças completas, para, em seguida, tratar isoladamente suas palavras e, depois, analisarem tais palavras em partes menores (sílabas, letras); no **método global ou dos contos**, a criança seria exposta a narrativas artificiais (sem qualidade literária, escritas especificamente para alfabetizar). O “grande todo”, o texto, seguiria, então, os passos do método anterior: suas frases seriam trabalhadas isoladamente e, do interior das mesmas, seriam selecionadas algumas palavras, cujas sílabas ou relações fonema-grafema seriam enfocadas (p 30).

Conforme sublinhamos, os métodos tradicionais de alfabetização estão presentes no cenário brasileiro, inclusive compondo toda a dinâmica das políticas atuais voltadas para esse campo. Só para exemplificar, situamos a Política Nacional de Alfabetização (BRASIL, 2019) que parece ignorar toda a produção existente nessa área, estreitando o tempo para a consolidação dessa etapa (de três para um ano), bem como remontando os antigos métodos, nesse caso, o fônico.

Como a realidade é dinâmica, nos dedicamos, na próxima seção, a recuperar um pouco do que significou a década de 1980, no Brasil, na área de alfabetização, passando pela teoria da psicogênese da língua escrita, chegando a reflexões teóricas voltadas para a perspectiva de alfabetizar letrando. É sobre esse tema que nos ocuparemos a seguir.

1.2 Percursos de aprendizagem da língua escrita: contribuições da teoria da psicogênese da língua escrita

Conforme destacamos em seção anterior, na acepção dos antigos métodos de alfabetização, a criança aprende por repetição e memorização. Não há, portanto, o entendimento

de que se trata de um sujeito que pensa e age sobre o objeto de conhecimento que, nesse caso, é a escrita alfabética.

A partir da década de 1980, com a chegada de novas perspectivas teóricas, a exemplo da psicogênese da língua escrita, ocorreu um processo de desinvenção das velhas formas de alfabetização. Ferreiro e Teberosky, no final dos anos 1970, trouxeram novos elementos para esclarecer o processo vivido pelo aluno que está aprendendo a ler e a escrever.

Segundo a teoria, a escrita precisa ser concebida como um sistema notacional e não como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras. As autoras supracitadas, a partir do estudo realizado, demonstraram um percurso singular que o sujeito passa para se apropriar da escrita alfabética.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1985), o sujeito, na fase pré-silábica de escrita, começa a perceber que a escrita representa aquilo que é falado, ou seja, os objetos de referência. Ela tenta se aventurar pela escrita por meio da reprodução de rabiscos e desenhos. Ainda não consegue relacionar as letras com os sons da língua falada. A seguir, um exemplo:

FIGURA 1

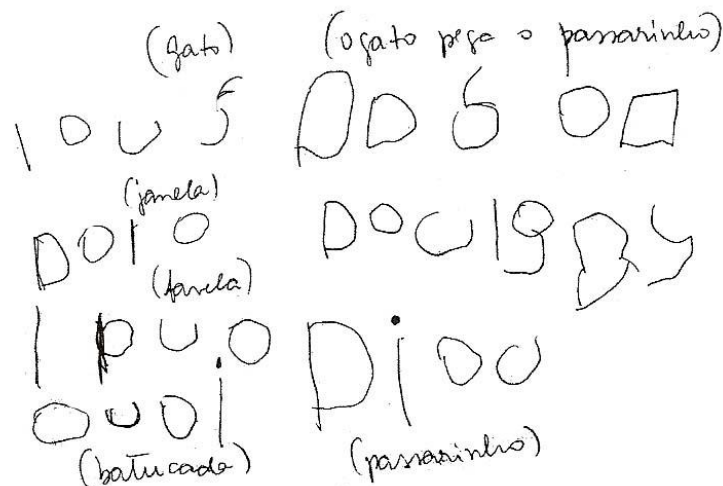


Imagem disponível no site: <https://escolaeducacao.com.br/niveis-da-escrita/nivel-pre-silabico/>

Já na fase silábica, a criança começa a perceber a correspondência entre as letras e o que é falado. Interpreta a letra a sua maneira, atribuindo valor de sílaba a cada uma. Cada letra ou sinal gráfico representa uma sílaba. Por exemplo:

FIGURA 2

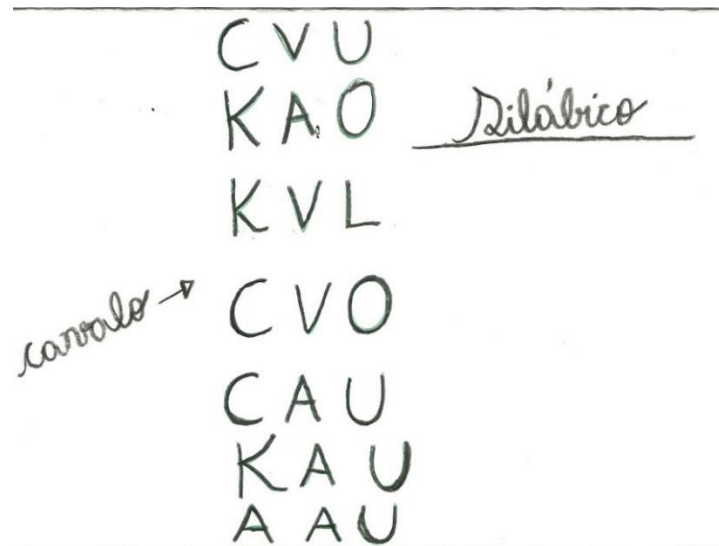


Imagem disponível no site: <https://escolaeducacao.com.br/niveis-da-escrita/nivel-silabico>

O interessante, nessa fase, sublinha Ferreiro e Teberosky (1985), é a apreensão, a princípio, dos pedaços internos na palavra sem correspondência sonora: o que ficou conhecido como **fase silábica de quantidade**. Posteriormente, com o desenvolvimento de atividades em sala de aula, a criança passa a fazer essa correspondência sonora. Daí a importância de explorar as dimensões oral e escrita, a fim de contribuir com o avanço do aprendiz.

Seguindo essa trajetória, chegamos à hipótese silábico-alfabética, momento em que o sujeito começa a compreender que as sílabas podem ter mais de uma letra. Nesse processo, fará a transição de ora utilizar uma letra para cada sílaba; ora reconhecer os demais fonemas das palavras e passa a empregá-los. Mistura a lógica da fase anterior com a identificação de algumas sílabas, etapa que é marcada por esse alinhamento, avanço nas relações letra-som. A seguir, alguns exemplos:

FIGURA 3

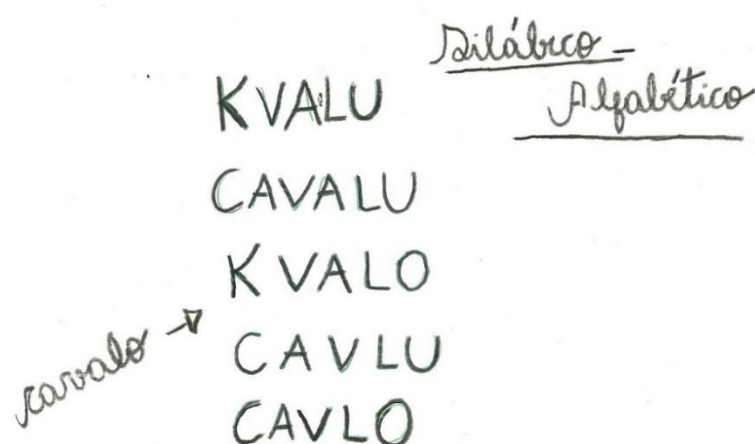


Imagem disponível no site: <https://escolaeducacao.com.br/niveis-da-escrita/nivel-silabico-alfabetico>

Por fim, acentuam Ferreiro e Teberosky (1985), nessa empreitada de apropriação da base alfabética de escrita, o aprendiz avança na relação letra-som, de modo a grafar a palavra com uma compreensão mais avançada dos fonemas e suas relações com o grafema. Nesse momento, considerando a complexidade que envolve as articulações grafofonêmicas, o estudante carecerá de um trabalho sistemático com a norma ortográfica. Apresentamos alguns exemplos, a seguir:

FIGURA 4

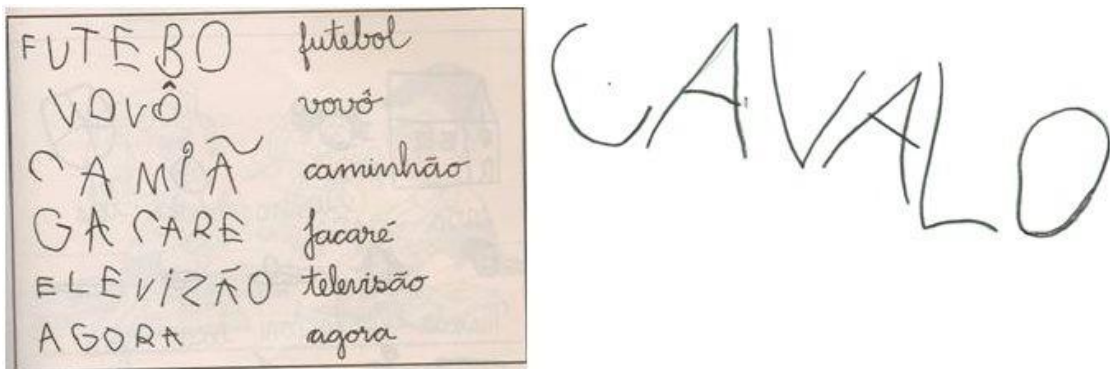


Imagem disponível no site: <https://escolaeducacao.com.br/niveis-da-escrita/alfabetico/>

Segundo Morais (2012), a perspectiva evolutiva adotada pela teoria da psicogênese da língua escrita pressupõe que, para dominar o Sistema de Escrita Alfabética – SEA, a criança ou o alfabetizando precisa **desvendar a esfinge**, compreendendo as propriedades do alfabeto como sistema notacional. No início dessa fase de aprendizagem, a criança ainda não sabe que as letras representam ou notam a pauta sonora das palavras, o que conseguem, no máximo, geralmente, é perceber que, para escrever palavras diferentes, é preciso variar as formas gráficas registrando (variando a quantidade, a ordem ou o repertório de letras).

Para que o aprendiz possa se apropriar do SEA, nós, professores, temos que ajudá-los a compreender as propriedades do sistema de escrita alfabética. Morais (2012) apresenta um conjunto de propriedades relativas à notação alfabética:

- 1- Escreve-se com letras que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e, de outros símbolos;
- 2- as letras têm formatos fixos e pequenas variações, produzem mudanças em sua identidade (p, q, b, d), embora uma letra assuma formatos variados (P, p, P, p);
- 3- a ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada;
- 4- uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras;
- 5- nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras;
- 6- as letras notam ou substituem

a pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levem em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem; 7- as letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos; 8- as letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra; 9- além das letras, na escrita de palavras usam-se, também, algumas marcas (acentos) que podem modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem; 10 - as sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, VVC, VCV, VCC, CCVCC...), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante-vogal), e todas as sílabas do português contém, ao menos, uma vogal (p 51).

De acordo com Moraes (2012), a teoria da psicogênese nos ensina que a apropriação do SEA não ocorre da noite para o dia, mas, sim, pressupõe um percurso evolutivo de reconstrução, no qual a atividade do aprendiz gera, gradualmente, novos conhecimentos rumo à hipótese alfabética. Para que o processo de alfabetização ocorra e os aprendizes consigam se apropriar do sistema de escrita alfabética, não podemos deixar de referendar um campo que exerce papel importante nesse processo: a consciência fonológica.

A consciência fonológica é uma capacidade metalinguística que se refere à consciência de que a linguagem falada pode ser dividida em várias unidades, ou seja, a frase pode ser dividida em palavras, as palavras em sílabas e as sílabas em fonemas representados pelas letras. Não se reduz, como se tem apregoado na contemporaneidade, ao fonema, mas se constitui num caleidoscópio de habilidades com diferentes unidades linguísticas: rimas, aliterações, unidades intrasilábicas, fonemas (SOARES, 2016).

Para Barrera e Maluf (2003), de forma genérica, o termo consciência fonológica tem sido utilizado para referir-se à habilidade em analisar as palavras da linguagem oral de acordo com as diferentes unidades sonoras que as compõem. Moraes (2012) acentua que os partidários mais ortodoxos da teoria da psicogênese da língua escrita acreditam que a consciência fonológica é uma consequência do processo de apropriação da escrita alfabética. Por outro lado, partidários da consciência fonológica entendem que a compreensão das propriedades da escrita alfabética depende da apropriação dos segmentos sonoros. Já Moraes (2012), defende a intersecção entre esses dois campos, ou seja, no percurso de apropriação do sistema de escrita alfabética, o sujeito aprendente lança mão de habilidades fonológicas.

Na década de 1990, no Brasil, ganhou espaço o **letramento** caracterizado pelo uso social da leitura e da escrita. Desde então, esse campo vem sendo articulado à alfabetização. Enquanto esse último está voltado para a apropriação do sistema de escrita alfabética e, mais recentemente, à autonomia na leitura e produção de textos de curta extensão (MORAIS, 2012), o primeiro alcança o uso autônomo da linguagem presente nos diversos tipos e gêneros textuais.

Diferentemente da alfabetização, em que carece ser consolidada nos três primeiros anos do ensino fundamental, o letramento se estende a toda a escolaridade. É importante pensar numa progressão do ensino da leitura e da escrita, de modo a conjugar, nessa etapa inicial do ensino fundamental, a articulação entre a alfabetização e o letramento. É a perspectiva defendida por Soares (2020) e Morais (2012), alfabetizar numa perspectiva para o letramento.

Remetendo-nos ao objeto desse estudo, focamos, na seção a seguir, numa discussão acerca das aulas particulares nessa etapa da alfabetização.

1.3 Aulas particulares: uma alternativa para o trabalho com alfabetização de crianças no ensino remoto

Durante a antiguidade e a idade média, não existiam escolas com o formato, estrutura que conhecemos na atualidade. O ensino, naquele contexto, foi reservado para uma certa elite. Os professores particulares da época eram filósofos e outros docentes de retórica. O ensino, em muitos momentos da história, foi ministrado pela igreja. Mas com o passar do tempo, em 1988, com o fim do período ditatorial, a nova Constituição (BRASIL, 1988), emergiu em meio a uma ampla discussão sobre a necessidade de maior descentralização administrativa e garantia de direitos sociais. Por isso, a educação passou a ser enunciada como um direito de todos e dever do Estado. A nova redação constitucional preocupou-se não apenas com a especificação do sujeito que tinha direito ao ensino, mas, também, com a obrigação estatal na prestação dos serviços educacionais.

No caso brasileiro, conforme acentuamos em seção anterior, a década de 1980 foi marcante na história educacional. É nesse contexto que posturas didáticas são revistas, métodos são questionados quanto a sua eficácia.

Compreendemos que o processo de alfabetização é multifacetado, traz, consigo, enormes desafios, mas é inquestionável o que o contexto da pandemia da Covid-19 vem impondo à educação como um todo e, em particular, ao campo da alfabetização em nosso país. Com o isolamento e o ensino sendo remoto, por meio de aulas on-line e/ou materiais didáticos impressos, as práticas investigativas, as descobertas das letras, histórias e sentidos da escrita, tão presentes nas experiências presenciais, ficaram fragilizadas no ambiente virtual. O processo de aquisição da leitura e da escrita ficou, de certa forma, **ameaçado** com a pandemia.

A educação de qualidade deve garantir uma aprendizagem progressiva e contínua de seu sistema educacional, com vistas a ampliar, democraticamente, as oportunidades de

aprendizagem, bem como de promover estratégias com políticas eficazes para minimizar a repetência, as dificuldades de aprendizagem, atraso no percurso escolar e evasão.

Além de todo o contexto avassalador da pandemia, os pais/responsáveis tiveram (e ainda estão em alguns sistemas de ensino) tendo que lidar com o desafio do ensino. Sobre os fatores que influenciam na aprendizagem, Lourenzini (2012) considera que “muitas são as variáveis que interferem neste processo, como o desinteresse em aprender, o desinteresse familiar, a desmotivação e a falta de atenção” (p 22). De fato, a pandemia vem evidenciando um quadro já conhecido por todos nós, denominado por Morais (2012) como apartheid educacional. As desigualdades sociais ficaram estampadas diante dessa crise sanitária que vem afetando, notadamente, a educação. Com o acúmulo de tarefas escolares, a falta de tempo devido ao trabalho ou o simples fato de não possuírem o ensino básico, os pais/responsáveis ficaram aflitos em relação à educação de seus filhos. Alguns, mesmo sem condições financeiras, recorreram a outras alternativas para tentar ajudar seus filhos. Uma delas foi a aula particular que professores/as formados/as ou em formação resolveram ministrar para tentar mediar a aprendizagem dessas crianças que estavam à mercê de uma realidade crítica quanto à educação escolar.

As aulas particulares têm sido uma alternativa pedagógica para auxiliar crianças com dificuldade de aprendizagem, em atraso escolar ou, mesmo, aquelas que não estavam sendo acompanhadas, sistematicamente, ao longo da pandemia da Covid-19. De acordo com Lourenzini (2012):

O reforço¹ escolar deve ser compreendido como parte integrante do processo ensino aprendizagem, um ato educativo que tem como objetivo consolidar, ampliar conhecimentos e enriquecer as experiências culturais e sociais dos alunos, propiciando um espaço de inserção cultural e de desenvolvimento humano pleno, através de um acompanhamento contínuo de aprendizagem, permitindo a investigação e o diagnóstico do que deve ser desenvolvido ou potencializado em cada aluno (p13).

A existência de dificuldades de aprendizagem nas instituições de ensino traz a necessidade de que haja outras propostas pedagógicas para esses estudantes, auxiliando-os a superarem suas dificuldades e a alcançarem um ritmo de aprendizagem esperado. Os sistemas de ensino, por meio de suas propostas curriculares, têm pensado em estratégias didáticas para acompanhar esse/a estudante em sala de aula, de modo a alcançar suas

¹ Sabemos que o termo “reforço” é dotado de críticas, limitações quanto aos seus alcances, daí que optamos, nesse estudo, pela designação: aulas particulares. De todo modo, essa alternativa também segrega, na medida em que fica um segmento de fora dessas mediações pedagógicas.

singularidades de aprendizagem. Entretanto, com a pandemia, todo esse cenário se esvaiu, de modo que as famílias, os/as estudantes ficaram sem mediação. Após a busca por soluções, veio à tona o ensino remoto, inclusive bem posterior às escolas privadas brasileiras. Sem entrarmos nas singularidades de cada instituição privada, o fato é que a escola pública foi duramente atingida nesse contexto de pandemia. As desigualdades, conforme pontuamos, foram escancaradas. Sem o suporte tecnológico necessário, muitos/as estudantes passaram a receber atividades impressas ou, mesmo, ficaram sem nenhuma mediação. Nesse cenário, as aulas particulares, já existentes antes da pandemia, parecem vir ocupando espaço.

De acordo com Rosa (2017), as aulas de reforço precisam ser o mais próximo possível das dificuldades do aluno, aproximando o professor de sua realidade com metodologias diferenciadas que possam facilitar a aprendizagem e preencher lacunas que apresentam dentro da sala de aula regular e que tem impedido que esse aluno aprenda no mesmo ritmo dos outros colegas.

De acordo com Lourenzini (2012),

A maioria dos alunos que frequentam o programa de reforço escolar apresentam dificuldades no dia a dia da sala de aula, especificamente nas disciplinas de português e matemática, e conseqüentemente nas demais disciplinas, visto que o domínio da linguagem oral e escrita, o raciocínio lógico são componentes fundamentais visando uma aprendizagem qualitativa. (p.22)

Embora seja o foco dessa pesquisa, queremos sublinhar que a escola precisa recuperar sua finalidade social e pedagógica e dar conta da heterogeneidade das aprendizagens. Entretanto, em se tratando de um período histórico tão singular como o que estamos vivenciando com a pandemia da Covid-19, as aulas particulares vêm se mostrando como uma alternativa de mediação nas aprendizagens, sobretudo no campo da alfabetização. Entendemos que é possível, também por meio dessas aulas, minimizar o fracasso escolar, especialmente porque essas aulas particulares permitem o fortalecimento da aprendizagem e a recuperação da autoestima do/a estudante. Quando esse sujeito sente que pode aprender, passa, também, a se autovalorizar, a dedicar-se mais a sua aprendizagem, e isso é uma questão muito importante para melhorar o rendimento escolar.

Recuperando o aspecto da autoestima, Polato (2009) sublinha que,

a escola e seus profissionais devem juntos, agir diante do pessimismo por parte dos alunos, fazendo com que acreditem em seu potencial, o que age de forma positiva sobre sua aprendizagem, assim, afirma que o professor tem que estar

preparado para enfrentar esta situação e transmitir segurança para que o aluno possa resgatar sua autoestima e se sentir motivado a aprender” (p.45).

Concluimos apontando que as aulas particulares se tornaram uma alternativa pedagógica para diminuir a evasão e o fracasso escolares. Objetivando o ensino-aprendizagem da criança fora do contexto escolar, durante a pandemia da Covid-19, pode favorecer uma aprendizagem significativa, ancorada, inclusive, na ludicidade. Jogos didáticos de alfabetização, atividades voltadas à apropriação do sistema de escrita alfabética, contação de histórias, são algumas das alternativas didáticas para assegurar a alfabetização numa perspectiva para o letramento por meio das aulas particulares.

A seguir, a metodologia empregada no nosso estudo.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

O presente estudo teve como finalidade a realização de um estudo com o objetivo de compreender concepções de pais e estudantes a respeito de aulas particulares no campo da alfabetização. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que, conforme Lüdke e André (1986, p.18), “[...] é a que se desenvolve ‘numa situação natural’, é rica em dados descritivos, tem um plano aberto, focaliza a realidade de forma complexa, contextualizada e está relacionada a um estudo de natureza teórica e empírica”.

2.1 Caracterização do ambiente educador

Essa pesquisa foi realizada considerando vivências e relatos pessoais de pais e estudantes, a respeito do formato de ensino, durante a pandemia da covid-19. O estudo contou com a participação de estudantes da Escola Classe Rural Boa Vista, localizada na região da Fercal, próximo à região administrativa de Sobradinho II. Essa instituição atendia, na ocasião da pesquisa, crianças da educação infantil ao ensino fundamental primeiro segmento (1º ao 5º ano). Os sujeitos dessa pesquisa estudavam nessa instituição, mas as aulas particulares que eles tinham eram realizadas na residência da autora dessa pesquisa. Antes de iniciarmos as aulas particulares, estudamos como funcionava essa metodologia. A partir de então, montamos um ambiente didático-pedagógico, a fim de que as crianças se sentissem à vontade e que, de alguma forma, esse contexto fosse o mais próximo possível de uma sala de aula.

No local onde ocorreram as aulas, colocamos dois quadros: um branco e o outro negro. O espaço possuía mesas e cadeiras, jogos pedagógicos voltados para a educação infantil e para a alfabetização. Contávamos com vários materiais pedagógicos (letras, números, formas, massinha, areia, cola, tesouras, giz de cera, lápis de cor e de escrever, tintas, dados, material dourado, relógio, calendário etc.). Esses eram alguns dos recursos que utilizávamos durante as aulas. Sempre procurávamos fazer dinâmicas e muitos jogos. Acreditamos muito na proposta de alfabetizar utilizando jogos didáticos. Em alguns momentos, gostávamos de proporcionar experiências externas a esse ambiente, a fim de que as crianças pudessem explorar outros espaços e, com isso, desenvolverem sua criatividade, alcançando, desse modo, novas descobertas, novos aprendizados.

2.2 Sujeitos da Pesquisa

A proposta dessa pesquisa tem dois focos: as crianças participantes dessas aulas, bem como os pais, atentando-nos para as suas visões quanto ao ensino remoto. Os sujeitos que contribuíram com essa pesquisa foram seis: três estudantes, sendo duas meninas de seis anos e um menino de sete e suas mães.

Inicialmente, a proposta é analisar os pontos que fizeram os pais recorrerem a essa alternativa pedagógica e estabelecer um diálogo onde possamos, juntos, relatar e avaliar as condições de ensino que cada criança se encontrava antes dessa mediação das aulas particulares e como está o desenvolvimento de cada um deles. Com isso, serão disponibilizados anexos das atividades desenvolvidas durante esse período e coletar as informações de pais e estudantes através de entrevistas.

2.3 Perfil dos entrevistados

Quadro de Informações dos Sujeitos (pais/estudantes)

Nome do Responsável pela Criança: Maria Laura
Idade: 24 anos
Formação Acadêmica: Ensino Fundamental (incompleto)
PROFISSÃO: Do lar
POSSUI QUANTOS FILHOS? (1)

Nome da Criança: Valentina
Idade: 6 anos
Ano/ciclo: 1ºano do EF
Tipo de Instituição que estuda: Rede pública do Distrito Federal

Nome do Responsável pela criança: Maria Julia
Idade: 32 anos
Formação Acadêmica: Ensino Superior (Completo)
Profissão: Supervisora Administrativa
Possui quantos filhos? (1)

Nome da criança: Isabella
Idade: 6 anos
Ano/ciclo: 1ºano do EF
Tipo de instituição que estuda: Rede pública do Distrito Federal

Nome do responsável pela criança: Maura Helena
Idade: 35 anos
Formação acadêmica: Ensino fundamental (incompleto)
Profissão: Costureira
Possui quantos filhos? (3)

Nome da criança: Miguel
Idade: 7 anos
Ano/ciclo: 1ºano do EF
Tipo de instituição que estuda: Rede pública do Distrito Federal

2.3 Instrumentos de Produção de Dados

2.3.1 Questionário

Aplicamos, no segundo semestre de 2021, um questionário com 19 pais/responsáveis por crianças em idade de alfabetização que buscaram a alternativa das aulas particulares em decorrência do contexto da pandemia. Foram 19 questões que enfatizaram os seguintes temas: a ausência dos pais e recursos tecnológicos para auxiliar os estudantes, durante o período de aulas remotas; os estudantes conseguiam acompanhar as aulas online? As aulas particulares contribuíram para o aprendizado desses estudantes? Dentre outras questões.

2.3.2 Entrevistas semiestruturadas

Realizamos entrevistas semiestruturadas com três crianças em idade de alfabetização e suas respectivas mães no segundo semestre de 2021. O intuito foi apreender, entre outros aspectos, suas expectativas quanto à construção de conhecimento de suas filhas e entender, por parte das estudantes, as principais diferenças entre a escola e esse espaço que estavam estudando. Entre as questões aplicadas, buscamos apreender: Você conseguia entender o que a sua professora da escola falava, quando vocês estavam tendo aula por chamada de vídeo? Na sua escola tem uma biblioteca para vocês lerem ou alguma salinha de leitura? O que você percebe de diferente da escola para esse formato de aulas em casa? Como é ter que aprender com sua mãe ou o seu pai te ensinando? Seus pais conseguiam te ajudar nas tarefas escolares? Dentre outras questões.

Consideramos, nas análises, também, algumas das atividades realizadas com as crianças ao longo do ano de 2021.

2.4 Tratamento dos dados

Recorremos, para o tratamento dos dados, à análise de conteúdo temática (BARDIN, 1977), a qual consiste numa metodologia de dados qualitativos. Tal como Bardin, compreendemos que a análise de conteúdo acopla não só a categorização e descrição, como a inferência e a interpretação dos dados.

Seguimos com as análises dos dados produzidos.

CAPÍTULO 3: ANÁLISE DE DADOS

Conforme pontuamos na introdução desse estudo, nosso intuito foi apreender as razões pelas quais os pais e/ou responsáveis de crianças buscaram essas aulas particulares, bem como as concepções dessas a respeito das diferenças com a escola convencional.

3.1 – Concepções da influência das aulas particulares no campo da alfabetização durante o período remoto, na perspectiva do olhar das mães

Recuperando o que aponta Moraes (2012) a respeito do apartheid educacional no nosso país, frisamos, em concordância com o autor que, durante a pandemia, as desigualdades sociais, educacionais, foram ainda mais evidenciadas. Enquanto a rede particular de ensino se organizou com o ensino remoto, num relativo curto período de tempo, a escola pública retardou os encaminhamentos para inserção desse estudante na dinâmica das aulas.

Sem adentrarmos nos meandros das limitações interacionais do ensino remoto, nas singularidades internas à cada instituição de ensino da rede privada, o que se evidencia, de fato, é a busca por alternativas de continuar o ano letivo sem prejuízos avassaladores. Por outro lado, desenhava-se um cenário avesso na rede pública de ensino, ou seja, por um período considerável, os/as estudantes ficaram sem assistência, mediação no processo de aprendizagem.

Devido a esse cenário, os pais dos estudantes vêm sendo incomodados, desafiados a buscarem alternativas na mediação da aprendizagem de seus filhos. As aulas particulares têm se tornado uma alternativa para auxiliar as crianças que estão tendo mais dificuldade em se apropriar dos objetos de conhecimentos num contexto remoto ou de acesso a atividades impressas, sem as interações tecidas com o/a professor/a e seus pares. Partindo disso, esse primeiro bloco temático tem como objetivo analisar as razões e concepções de pais sobre essa alternativa didática para auxiliar seus/as filhos/as.²

Nesse estudo, aplicamos um questionário online com 19 pais/mães/responsáveis, a fim de apreendermos concepções a respeito das aulas particulares, cujo objetivo era analisar o quanto de famílias recorreram as essas aulas e seus respectivos motivos que levaram a essa decisão. No Quadro 1 abaixo, trazemos questões que foram aplicadas a esses pais para tecermos alguns resultados.

² Nesse caso, estamos nos remetendo às três mães, cujos filhos foram por nós acompanhados.

Quadro 1 – Concepções das 19 mães a respeito das aulas remotas

Questões	Resposta Sim	Resposta Não
Seu filho/a conseguiu acompanhar as aulas online durante o período de aulas remotas?	10	9
Sr. Pai/responsável, você conseguiu auxiliar seu/sua filho/a nas aulas online ou, até mesmo, na hora de realizar as tarefas escolares enviadas pela escola?	7	12
Sr. Pai/responsável, você teve que recorrer às aulas particulares para ajudar seu/sua filho/a?	17	2
Essas aulas particulares ajudaram no aprendizado do seu/sua filho/a?	17	2
Seu/sua filho/a já sabia ler e escrever antes das aulas particulares?	0	19
As aulas particulares contribuíram para o processo de alfabetização dele?	17	2
Na sua residência, vocês tinham acesso à internet e computador para seu filho acompanhar as aulas virtuais?	7	12
Você como pai/mãe acredita que essas aulas particulares ainda serão necessárias numa educação pós-pandemia?	19	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Das 19 mães que responderam ao questionário, 10 apontaram que os filhos vinham acompanhando as aulas online. Por outro lado, 12 delas afirmaram não conseguir acompanhar as crianças nesses momentos, bem como na resolução das atividades propostas.

Surpreendeu-nos a busca pelas aulas particulares: 17, o que parece revelar um descrédito, por parte dos pais, no ensino remoto, não exatamente pelas aulas online, mas pela recepção de materiais didáticos impressos que demandam uma mediação direta junto aos estudantes. Essa busca expressiva, entre os sujeitos pesquisados, se deu, certamente, pela preocupação com o processo de alfabetização de seus filhos, já que as 19 mães atestaram essa lacuna no processo de escolarização de seus/as filhos/as. Mesmo assim, cabe salientar que, das 19 mães, houve 2 que enfatizaram não ter tido êxito, nas aulas particulares, no processo de apropriação da leitura e da escrita pelas crianças.

Vimos enfatizando a urgência em políticas que, de fato, democratizem a tecnologia, ainda mais nesse contexto da pandemia. Nossos dados mostraram que a maioria não dispunha de suportes eletrônicos para acompanharem as aulas. Por fim, queremos acentuar a afirmativa de que as mães acreditam que as aulas particulares não deixarão de ser uma necessidade, considerando o período pós-pandemia. Acreditam, majoritariamente, que haverá essa necessidade.

Os Quadros 2 e 3 integram dados oriundos das entrevistas com três mães cujo os/as filhos/as pudemos acompanhar no processo de alfabetização, por meio das aulas particulares, considerando esse período da pandemia. O Quadro 2 possui questões que enfocam as aulas online durante o período remoto. É possível, por meio dele, observar que as questões tratadas tiveram forte relevância para a decisão dos pais em recorrerem às aulas particulares objetivando ajudar seus filhos.

Quadro 2 – Concepções das mães a respeito das aulas remotas e particulares

Questões	Resposta Sim	Resposta Não
Seu filho/a conseguiu acompanhar as aulas online durante o período de aulas remotas?	2	1
Sr. Pai/responsável, você conseguiu auxiliar seu/sua filho/a nas aulas online ou, até mesmo, na hora de realizar as tarefas escolares enviadas pela escola?	1	2
Sr. Pai/responsável, você teve que recorrer às aulas particulares para ajudar seu/sua filho/a?	3	0
As aulas particulares contribuíram para o processo de alfabetização dele?	3	0
Você como pai/mãe acredita que essas aulas particulares ainda serão necessárias numa educação pós-pandemia?	3	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

É possível observar, nas perguntas 1 e 2 que, mesmo com as mães conseguindo acompanhar seus filhos durante as aulas (2/1 respectivamente sim/não), nem sempre conseguiam auxiliá-los nas atividades escolares (1/2, Sim/não, respectivamente). A partir dos dados que essas mães revelaram, indagamos: mesmo que esses sujeitos tenham assistido as aulas, compreenderam os conteúdos/objetos do saber trabalhados pelas professoras? Conseguiram alcançar as aprendizagens esperadas durante esse período? A criança apresentou alguma dificuldade na hora de realizar a atividade e necessitou de alguma mediação ou conseguiu realizá-la sozinha?

De acordo com alguns depoimentos de pais/mães/responsáveis, infelizmente seus filhos, mesmo ali sentados, não conseguiam se apropriar do conteúdo focado pelo/a professor/a. Em determinados momentos, a criança sempre tinha alguma dúvida ou necessitava de uma

mediação que só poderia ser realizada pela professora, mas nem sempre a criança conseguia expressar as suas necessidades e, com isso, as aulas se encerravam e o aprendizado ficava de lado, pois ela não perguntava e nem sempre a docente conseguia ter esse alcance nesse formato de aula.

O Quadro 3 apresenta algumas questões/razões que tiveram relevância para as mães recorrerem às aulas particulares.

Quadro 3 – Motivos que levaram os pais/responsáveis a recorrerem as aulas particulares

Questões	Resposta Sim	Resposta Não
O medo da aprendizagem da criança regredir durante a pandemia e a esse formato de aulas remotas	3	0
O receio no retardo da apropriação da leitura e da escrita	3	0
O distanciamento da escola gerar defasagem e problemas futuros na aprendizagem	3	0
A falta de tempo para auxiliar a criança nos estudos	3	0
A falta de compreensão em relação às atividades escolares	3	0
O ensino remoto funciona?	0	3
As aulas particulares contribuíram para o processo de alfabetização das crianças?	3	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

O Quadro 3 apresenta as razões que tiveram relevância para as famílias recorrerem às aulas particulares. Infelizmente, os dados apontaram a falta de satisfação com o ensino remoto para os estudantes. Em relatos pessoais, algumas mães relataram as aulas não eram adaptadas para os seus filhos. A falta de recursos tecnológicos, segundo as mães, também vinha impactando no rendimento, na aprendizagem das crianças. Algumas acompanhavam por meio do celular, fato que não favorecia a concentração. Houve, ainda, insatisfação quanto ao material didático enviado pela escola. Segue relato de uma mãe:

acho uma falta de respeito com o meu filho essas atividades que as professoras vêm passando. São atividades de criança que está na creche. Meu filho está na fase de aprender a ler e escrever e a professora não está ajudando neste processo. É por essas outras que tive que pagar aulas particulares. Meu filho já tinha dificuldade antes e longe de um professor fica impossível dele aprender.

De acordo com a narrativa anterior, pudemos perceber que a análise feita foi negativa, ou seja, enxergava o não alinhamento das atividades com o ano-ciclo do estudante e, mais, os reflexos limitantes de um ensino não presencial. De fato, as escolas adotaram medidas para que os estudantes não ficassem sem aula e para aqueles que não conseguiam acompanhar as aulas online. Em julho, conversamos com uma professora da rede pública e ela havia nos explicado que, realmente, o ensino remoto não foi fácil para ninguém, portanto, as atividades passadas pelas docentes, tinham o objetivo de não prejudicar tanto os estudantes. Outro ponto abordado foi o fato de encontrarem pais/mães que não tinham condições de ajudar seus filhos. Com isso, as atividades eram de níveis medianos, afinal, o material teria que ser acessível aos pais/mães. Algumas docentes adotaram uma forma de atender pelo menos uma vez na semana aqueles estudantes que apresentavam mais dificuldades em acompanhar as aulas, com o objetivo de não prejudicar a aprendizagem.

Daí que os dados apontaram que as mães que entrevistamos (3) foram unânimes em apontar o descrédito no ensino remoto e a adesão às aulas particulares, entendendo ser essa uma alternativa para o acompanhamento de seus filhos. Havia, portanto, uma compreensão de preencher lacunas na alfabetização de seus filhos, de uma formação específica para intervir no processo de aprendizagem, entre outros.

A formação e atuação docente são um reconhecimento das mães que participaram da pesquisa. Conheciam o trabalho desenvolvido pela autora desse estudo que, na ocasião, estava cursando pedagogia. Essa legitimidade é asseverada por Freitas (2005) que assinala a importância da articulação entre esse componente e a práxis educativa.

Cabe enfatizar que todos esses desafios impostos aos pais e estudantes, durante a pandemia, têm causado certo desconforto familiar. Os pais/mães, que são sujeitos importantes e ativos na vida escolar de seus filhos, têm sido, cada vez mais, desafiados nesse cenário educacional. Vale ressaltar que as crianças se sentem incomodadas, angustiadas e, algumas vezes, frustradas por não conseguirem avançar na construção do conhecimento.

Partindo desse pressuposto que pais/responsáveis foram a procura de professores particulares para seus filhos, parece ficar evidente o medo em prejudicar os filhos com a falta de formação, alguns, por não serem alfabetizados, sentem que podem penalizar seus filhos. Além disso, tem o aspecto do ensino em si, ou seja, a didática com os diferentes objetos de saber. Outro contexto lamentável é a ausência de aparatos tecnológicos. Infelizmente, a maioria dos sujeitos não tem acesso a suportes para acompanhar as aulas. E o mais grave, a ausência de políticas para suprir essa lacuna e garantir o que está assegurado na constituição quanto ao direito à educação.

A presença de um professor ao lado da criança é de extrema importância para que ele aprenda e se desenvolva. Apesar das críticas, é fato que nem todos/as têm acesso a esse formato de aulas particulares. Com isso, vários/as estudantes vêm ficando à margem dos sistemas educativos. Felizmente, com o avanço da vacinação, ainda em 2021, gradativamente, as escolas públicas vêm retomando suas atividades presenciais.

A seguir, nos debruçamos sobre o olhar das crianças (3) por nós acompanhadas nas aulas particulares. Ou seja, quais eram suas impressões, concepções sobre a aula particular?

3.2 – Aulas particulares no campo da alfabetização: vivências e relatos a partir do olhar da criança

Essa segunda parte do estudo tem como foco o olhar da criança a respeito desse formato de ensino que foi inserida. Tem, portanto, o objetivo de analisar as vivências dessas aulas e o quanto isso influenciou no aprendizado de cada uma. Explicitamos, para isso, relatos oriundos das entrevistas, bem como alguns registros. Os dados aqui explicitados foram produzidos em 2021, a partir das aulas particulares desenvolvidas pela autora dessa pesquisa.

Em se tratando dessa mediação na aprendizagem das crianças, Rosa (2017) realça que

de acordo com as dificuldades em aprendizagem apresentadas por parte dos alunos e a necessidade de promover o progresso em suas aprendizagens para que possam prosseguir seus estudos, fosse oferecida a oportunidade de reforço escolar focando a leitura, interpretação e

fluência textual além de maior domínio das quatro operações matemáticas (p 1).

Destacamos aqui, mais uma vez, nossa opção pelo termo “aulas particulares” e não “aulas de reforço”. Entretanto, ao citarmos Rosa (2017), queremos pontuar a dimensão desse trabalho realizado no contexto da pandemia em que muitas crianças brasileiras ficaram excluídas do ensino remoto pelas condições sociais precárias e ausência de políticas de inserção desse contingente a esse formato.

Trouxemos, para essa pesquisa, dados de três crianças em idade de alfabetização que estavam sendo acompanhadas pelo nosso trabalho com alfabetização. A seguir, alguns relatos oriundos da entrevista empregada em 2021 com esses sujeitos.

P: Como é ter que aprender com sua mãe ou o seu pai te ensinando? Seus pais conseguiram te ajudar nas tarefas escolares?

A1: Eu acho diferente. A mamãe sempre me ajuda, mas ela não é a minha professora, mas eu gosto de aprender em casa também.

A2: Minha mãe trabalha o dia todo. Aí as vezes a minha prima que me ajuda nos deveres. Mamãe só me ajuda quando está em casa.

A3: A minha mãe não me ajuda, porque ela tem que olhar o meu irmão e as vezes ela sai. Então eu nem sempre faço as tarefas. Só as vezes com a minha avó ou você.

Nas narrativas das crianças, é possível apreender a estranheza frente a novos desenhos de ensino e de aprendizagem. No caso da criança 1, a representação que tem do ser professor, ou seja, embora goste de aprender em casa, essa alternativa parece ficar em segundo plano, já que explicita que a mãe não é sua professora.

De outro lado, temos a própria questão do espaço e das atividades concernentes ao mesmo, ou seja, a criança 3 aponta as atribuições da mãe em casa, ao ter que direcionar os cuidados para o seu irmão, certamente mais novo.

No caso da criança 2, percebemos o que parecia ser recorrente, ou seja, o fato de a mãe trabalhar fora impedia de um acompanhamento mais sistemático. Em outros casos, entendemos que as demandas de casa são tão expressivas que não há tempo para esse trabalho com os filhos. E, como já frisamos, a questão formativa mesmo, de entender o conteúdo e didatizá-lo. Fica clara a importância da formação docente para que esse trabalho suscite aprendizagens significativas.

Nesse caso, ter a família próxima, auxiliando, é essencial, porém, no caso do processo de ensino, por essas variáveis já apontadas, há uma mistura de papéis e, com isso, eclodem os problemas oriundos de um contexto não previsto. Ficou claro, durante a pandemia, o despreparo do sistema, a ausência de políticas educacionais de inserção tecnológica, o que gerou e seguirá, por anos, colhendo as consequências desses dois anos letivos comprometidos (2020/2021).

Dando continuidade às análises, em um momento de conversas com os sujeitos em aula, questionamos os mesmos em relação à escola, na época em que estavam frequentando. Sondamos para saber se a professora regente deles passava algum jogo para brincarem de rima, ou para aprenderem os números e as letras. Perguntei sobre as práticas de leitura durante o ensino remoto, a partir dos depoimentos das crianças entrevistadas. A seguir, alguns relatos a respeito dessa questão.

P: Na sua escola, tem alguma biblioteca ou salinha de leitura? Durante o período em que vocês estavam tendo aulas online, a sua professora disponibilizava algum livro para vocês lerem?

A1: Não professora, eu nunca vi salinha de leitura lá na escola.

A2: Não, lá na escola não tem biblioteca, mas quando a gente estava na escola, a tia contava histórias para a gente.

A3: Não tem sala de leitura, mas a tia passava vídeos de história para a gente ver no Youtube e fazer as atividades, mas eu nunca assistia, porque minha mãe não me colocava para ver as aulas.

Nos relatos obtidos, os sujeitos relataram que na escola não tinha biblioteca. Essa temática esteve vinculada ao jogo didático, visto que os estudantes A2 e A3 relataram que, enquanto estavam de forma presencial na escola, a professora passava algum jogo ou contava alguma história para eles. O A3 ainda explicou que sua mãe não o colocava para assistir as aulas e, com isso, o prejudicava na hora de realizar as atividades escolares. No ensino remoto, quase não tinha jogos. Em relação à leitura, a professora também não passava livros para eles tentarem ler. Sobre esse assunto, Milioli e Boone (2018) discorrem que, tendo em vista que a escola tem, entre as suas funções, a formação plena do cidadão, ela precisa se empenhar para fazer da leitura uma prática agradável entre os estudantes. Chagas e Souza (2015) sublinham que,

a leitura, por esta razão, não pode ser vista como obrigação ou como simples transmissão de conhecimentos em sala de aula. Se for aplicada com encantamento, a criança vai sempre buscar aprender e compreender mais.

Porém, se for concebida como tarefa a ser cumprida, castigo ou obrigatoriedade, a criança poderá perder o encanto por ela (p 3).

Dando continuidade aos depoimentos das crianças, perguntamos a respeito do formato de aulas e se suas dificuldades frente a esse formato.

P: Quando vocês estavam tendo aula, por vídeo chamada com a professora, vocês conseguiam entender o que ela explicava, ou tinham alguma dificuldade na hora de participar das aulas e realizar as tarefas? E o que vocês percebem de diferente da escola para ter essas aulas em casa?

A1: Eu conseguia entender o que minha professorava falava. Ela passava as atividades e pedia para a gente fazer e eu conseguia fazer tudo. Ela sempre me dava parabéns, mas às vezes era ruim, porque a internet caia muito e eu não gostava de assistir as aulas pelo celular da mamãe. Eu gosto da escola, mas eu também gosto muito de ter aulas aqui com você, porque você faz atividades que a minha professora da escola não faz.

A2: Eu só assistia as aulas quando tinha alguém para me ajudar, porque minha mãe trabalha muito e meu pai só fica em casa no sábado, e quando a Kelly me colocou para assistir as aulas, eu ficava com vergonha de participar e entendia só algumas coisas. Eu acho aqui mais legal que na escola, porque tem muitos jogos e eu aprendo muito, porque você me ajuda e a tia da escola não passava jogo e nem lia historinha igual você faz.

A3: Eu não entendia, porque não assistia as aulas. Minha mãe falava que não tinha como me ajudar, porque tinha que cuidar do Patrício. E eu prefiro ter aula aqui, porque agora eu já sei ler algumas coisas e não tenho mais preguiça de fazer as atividades. E aqui tem um monte de material que na escola não tem.

Nas narrativas, é possível apreender algumas questões centrais como a A1 que relatou que, apesar de conseguir entender o que a professorava explicava, em alguns momentos, tinha instabilidade de conexão com a internet e o celular. Embora seja um recurso tecnológico utilizado para assistir as aulas, o fato de a tela ser pequena, poderia atrapalhar a visão da estudante. Outro ponto importante foi a questão de os pais não estarem disponíveis no momento das aulas para auxiliar as crianças. A A2 pontuou que só conseguia acompanhar os encontros virtuais quando tinha alguém para ajudá-la, o que nem sempre ocorria, pois, os pais trabalhavam o dia inteiro e, com isso, ela não conseguia acompanhar o ritmo da turma. O A3 também mencionou que sua mãe não tinha tempo para ajudá-lo com a plataforma, pois tinha que cuidar das demandas de casa e do irmão mais novo. Percebemos, na fala de ambos, certa angústia com esses problemas, pois a criança pouco participava das aulas e, no momento de interação com a

turma, percebemos que precisava de uma mediação mais sistemática. A falta da presença dos pais, nesse momento, também causava certo incomodo, pois era importante a presença deles para que a criança avançasse frente a esse cenário. Em relação à percepção deles a respeito das diferenças da escola para as aulas particulares frisaram que gostavam mais de ter aulas particulares devido às dinâmicas das aulas, os jogos, os materiais e que na escola nem sempre tinham. Apesar disso, vale a pena ressaltar a dimensão positiva das aulas na escola pela A1. Segundo ela, havia diversidade de encaminhamentos, materiais, mas também, realçou, positivamente, as aulas particulares.

Seguindo essa linha de pensamento das crianças, fizemos as seguintes perguntas:

P: Quando vocês estavam na escola, qual era a maior dificuldade que vocês tinham e quando começaram a ter aulas particulares, essas aulas ajudaram a solucionar as suas dificuldades?

A1: Eu não lembro das minhas dificuldades, mas a minha mãe falava que eu precisava melhorar muito meus desenhos e a tia da escola também falava que eu tinha que pintar dentro do espaço e não podia ficar rabiscado. Ajudou, porque eu adoro ter aula aqui e você todo dia me ensina coisas novas. Agora eu já sei desenhar, já sei ler, gosto da matemática e de você.

A2: Eu não conseguia escrever meu nome direito e a tia Bia falava que eu era muito vergonhosa. Eu não sabia as vogais direito e nem conseguia contar os números, mas agora eu já sei, porque você me ensinou.

A3: Meu irmão me chamava de burro, porque eu não conseguia fazer as atividades que a tia passava e uma vez eu vi minha mãe falando para a minha avó que eu tinha algum problema de memória, porque eu não aprendia as coisas. Não sabia pegar no lápis, não sabia escrever meu nome e só conseguia contar até o 5, mas você me ajudou.

A partir do relato dos pais e estudantes, buscamos, da melhor forma possível, atender às necessidades que cada criança apresentava nas nossas aulas particulares. Começamos com esse trabalho em 2020. Tivemos crianças de várias idades e níveis. O Atendimento era de forma individual e em horários diferentes, cada um.

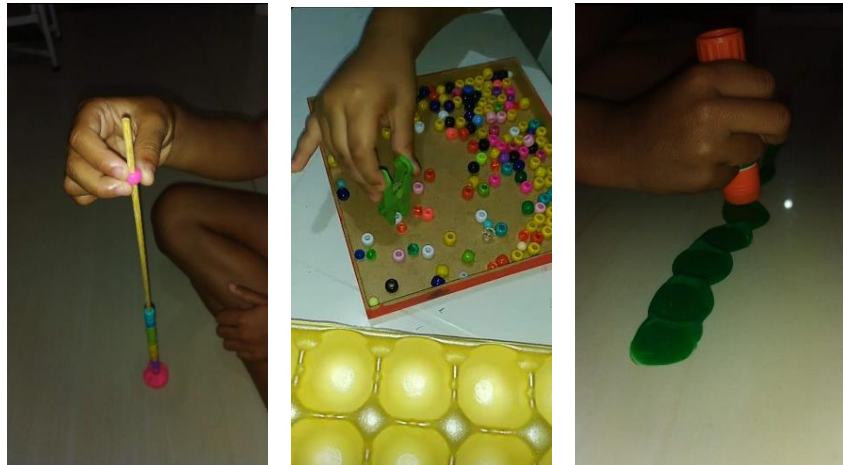
A sessão seguinte, trata das estratégias das aulas particulares no campo da alfabetização, a partir das vivências das crianças.

3.3 Estratégias de alfabetização nas aulas particulares: percurso didático-pedagógico

Nessa seção, procuramos explicitar as vivências das atividades realizadas durante as aulas particulares. Com foco na alfabetização, buscamos estratégias pedagógicas para atender

à necessidade de cada criança, valendo-nos de jogos didáticos e de atividades lúdicas. Nos registros abaixo, conforme aponta a Figura 5, explicitamos alguns momentos em que as crianças estiveram realizando algumas atividades de forma lúdica. Foram várias vivências onde o trabalho com a massinha, miçangas, cola bastão, entre outros materiais esteve presente.

FIGURA 5 – Atividades lúdicas



Fonte: material produzido pela autora.

Na Figura 6, seguem as imagens das representações dos desenhos que as crianças fizeram.

FIGURA 6 – Desenho a partir da representação do próprio corpo



Imagem 1



Imagem 2

Fonte: material produzido pela estudante.

Essa primeira imagem é um registro do corpo feito pela Estudante 1 no início do ano (2020). Em aula, pedimos para que eles/as fizessem a representação do corpo deles/as, ou seja, que se olhassem no espelho e se desenhasssem no papel. A imagem 2 foi um registro feito na escola. Ficamos admiradas com o resultado. No início, trabalhamos muito essa questão do esquema corporal, até porque antes de a criança aprender a ler e escrever, ela passa por uma etapa da tomada de consciência de cada segmento do corpo. Essa etapa se realiza de forma interna (sentindo cada parte do corpo) e externa (vendo cada segmento em um espelho, em uma outra criança ou em uma figura).

FIGURA 7 – Desenho a partir da representação do corpo na escola



Fonte: material produzido pelos autores.

Observamos que as crianças que estiveram tendo acompanhamento pedagógico só de casa, e feito pela professora da escola, não tiveram tanta desenvoltura. Como é importante esse tipo de atividade. Nas imagens representadas, percebemos que as crianças puxaram o braço e as pernas do centro da cabeça. Meur e Staes (1989) realçam que o conhecimento “esquerda-direita” decorre da noção de dominância lateral. É a generalização da percepção do eixo corporal.

Dando continuidade às análises e especificidade que cada criança necessitava, os três estudantes que trouxemos na presente pesquisa e que estamos trabalhando atualmente, já podemos considerá-los bem avançados ao compararmos com o processo inicial das aulas. As estudantes: A1 e A2 eram da mesma turma do primeiro ano. Ambas com níveis semelhantes de aprendizagem da leitura e da escrita. Em relação à estudante A2, no início do ano demonstrou dificuldade em compreender alguns conceitos matemáticos, tais como: fazer a contagem de 0 a 10; até então só conhecia as vogais e só sabia os sons das letras /A//I//O//U/. Quanto à letra /E/, tinha dificuldade em identificar e assimilar com o som. Necessitou de uma mediação quanto ao

traçado gráfico, à nomeação das letras, visto que, na ocasião, não reconhecia as letras de seu nome. A A1 escrevia o nome de forma espelhada, o que carecia um trabalho com a direção da escrita. Para nós, o A3 foi o mais desafiador enquanto professora. A mãe relatou que, no período em que esteve na escola, não se apropriou do conhecimento ensinado. Ela pensou que ele poderia ter Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, pois era disperso de tudo e não conseguia se concentrar em nada. Relatou, também, que a professora da escola comentou que ele tinha dificuldade em segurar as coisas. Tudo o que pegava, deixava cair. O que mais nos deixou preocupada foi ele não conseguir pegar no lápis; reconhecia seu próprio nome, mas não conseguia identificar as letras. Apenas a vogal /A/.

Partindo dessas e outras necessidades que os sujeitos apresentavam, trabalhamos com base nas singularidades de cada um. Para cada criança, criamos um caderno de alfabetização contendo diferentes atividades que atendessem suas necessidades. O estudante A3, como já frisado, foi um dos mais desafiadores, necessitando de mediações sistemáticas e apoio pedagógico durante o processo do seu aprendizado. No início, o A3 se encontrava na fase pré-silábica de escrita que, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1985), a criança ainda não descobriu que a escrita nota ou registra no papel a pauta sonora, isto é a sequência de pedaços sonoros das palavras que falamos.

Ao avançarem na apropriação do sistema de escrita alfabética, assevera Moraes (2012) que

a certa altura do percurso evolutivo em direção à apropriação do sistema alfabético, muitas crianças, depois de terem colocado uma sequência de letras ou marcas gráficas para notar determinada palavra, ao ler o que escreveram, tendem a pronunciar a palavra dividindo-a em sílabas e buscando fazer corresponder as letras ou marcas colocadas (no papel ou sobre outra superfície) aos segmentos silábicos orais que pronunciam (p 57).

Na Figura 8, abaixo, tem um registro da escrita espontânea a partir de imagens. Passamos essa atividade para sondar em que hipótese de escrita as crianças estavam. Na imagem abaixo, a A3 estava na fase silábica que, segundo Ferreiro e Teberosky (1985), a criança passa a entender que o que a escrita nota ou registra é a pauta sonora das palavras que falamos. Para cada sílaba pronunciada, coloca uma letra. É importante sublinhar, conforme exemplos que seguem, o quanto a fase silábica de escrito põe o sujeito em conflito, já que esbarra num critério de quantidade mínima para a escrita ser considerada palavra, ou seja, três letras.

FIGURA 8 – Escrita a partir de imagens



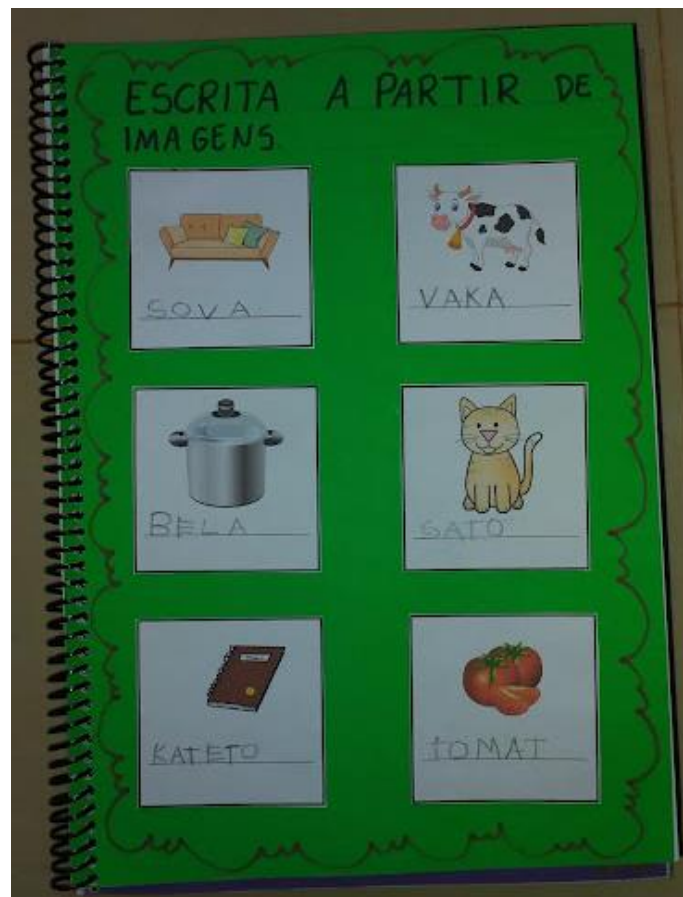
Fonte: material produzido pelo autor.

Observamos que, em algumas palavras, para cada sílaba, o sujeito colocou uma letra correspondente ao valor sonoro. Por exemplo, para grafar TOMATE, por se sobressair os sons vocálicos, registrou da seguinte maneira: O/A/E, explicitando uma letra para cada pedaço/sílaba. Corroborando com esse dado, Moraes (2012) aponta que em línguas com maior regularidade nas correspondências entre letra e som, como é o caso do espanhol e do português, é mais comum as crianças que atingem tal hipótese usarem as vogais para notar as sílabas orais. Nas demais palavras, como, por exemplo, em PANELA, o sujeito trocou os sons do fonema /P/ pelo /B/ e formou a sílaba /BA/; no caso da grafia de GATO, inicia a palavra com o fonema /G/ o que está correto e a vogal /U/ em vez da vogal /O/; e assim com as demais palavras.

Interessante esse último exemplo, visto que observamos que em TOMATE, o estudante não grafou com I no final e CADERNO não escreveu com U no final, o que pode acenar para um período transitório das reflexões grafofônicas.

Na Figura 9, utilizamos a mesma atividade para a A1. A estudante já se encontrava na fase alfabética de escrita que, segundo Ferreiro e Teberosky (1985), a criança no lugar de achar que se escreve colocando uma letra para cada sílaba, já passou pela silábico-alfabética, momento em que já entende que a sílaba pode ser constituída por mais letras e, por fim, alcança a hipótese alfabética com uma atenção mais refinada à pauta sonora. Há, nessa fase, algumas incongruências nas relações letra-som que demandará um trabalho com a norma ortográfica. Morais (2012) fala que a criança necessita refletir, mais detidamente, sobre o interior das sílabas orais, de modo a buscar notar os pequenos sons que as formam, em lugar de colocar uma única letra para sílaba.

FIGURA 9 – Escrita a partir de imagens



Fonte: material produzido pelo autor.

Coutinho (2005) destaca a importância de o/a professor/a propor atividades que favoreçam a construção de um banco de palavras estáveis. Na figura 9, a estudante 1 parece ter

internalizado a sequência de letras da palavra GATO. No ajuste letra-som, suprimiu a letra E de TOMATE. Na grafia de SOFÁ, trocou o F pelo V; CADERNO o D pelo T; PANELA, o P pelo B. Na palavra CADERNO utilizou o /K/ ao invés do /C/, o que é esperado nessa etapa. Na palavra VACA também fez essa troca de letras.

O Alfabeto Móvel, se usado para escrita espontânea, representa uma importante ferramenta para o trabalho com propriedades do sistema de escrita alfabética: escrita de palavras, reflexão quanto à estrutura silábica, partição escrita de palavras em sílabas, entre outras atividades. Esse material pode, ainda, ser utilizado de maneira colaborativa em pequenos grupos, considerando a heterogeneidade da turma. Nas figuras 10, disponibilizamos o alfabeto móvel e o alfabeto divertido, para que as crianças pudessem formar palavras a partir deles.

FIGURA 10 – Alfabeto Móvel/divertido³



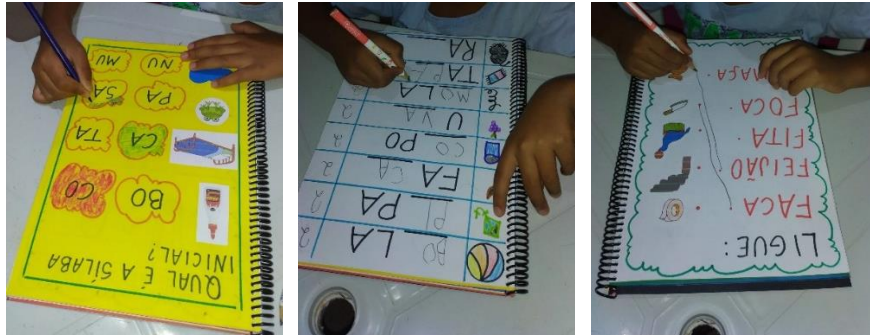
Fonte: material produzido pela autora.

Nas imagens da Figura 10, pedimos para as estudantes formarem palavras com as letras que tinham. Com o alfabeto móvel, a A1 formou as seguintes palavras /OV/O/; o nome da sua prima /M/A/I/E/L/L/Y/; /U/V/A/ e /Í/M/A/. Ao lado, no alfabeto divertido, as crianças tinham

³ O alfabeto divertido é um jogo didático, que contém imagens e suas respectivas letras para a formação de palavras.

que pegar as imagens e suas letras correspondentes à palavra e tentar formar o nome da imagem, onde a A2 formou /G/A/T/O; /B/O/L/O.

FIGURA 11 – Atividades no caderno de alfabetização



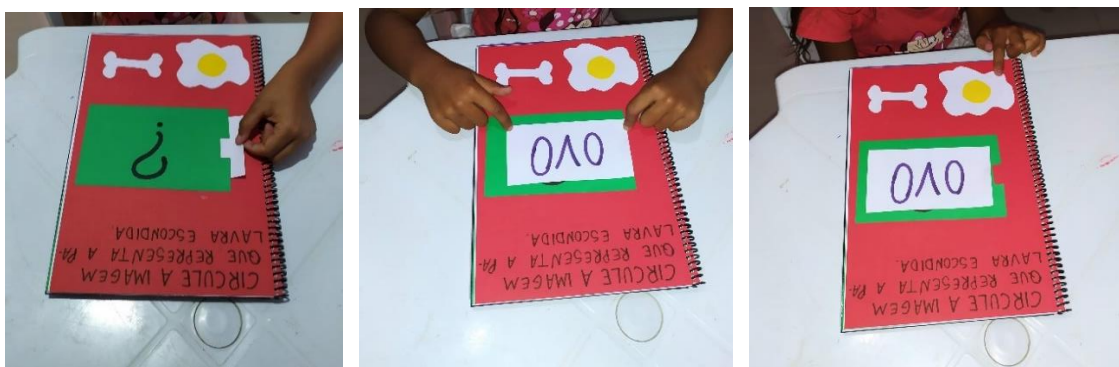
Fonte: material produzido pela autora.

A figura 11 mostra algumas atividades pertencentes ao caderno de alfabetização que fizemos para cada criança. O estudante A3 demonstrou facilidade em realizar as atividades propostas. Na primeira, precisava descobrir qual era a sílaba inicial de cada figura e pintá-la. Colocamos sílabas diferentes, porém com estrutura simples: consoante mais vogal, a fim de que pudesse construir, inicialmente, essa estrutura. Ele olhou a primeira imagem e disse com notoriedade: “/COLA/ e se eu pintar a sílaba /BO/ vai formar /BOLA/. Então a sílaba correta é /CO/”. Percebeu que BOLA rima com COLA e, assim, seguiu fazendo essas observações. Na figura /CAMA/ ele leu a sílaba /TA/ e falou “/TA-MA/” e percebeu que não era TAMA, então pintou a sílaba /CA/. Na figura /SAPO/, logo de cara disse a sílaba /SA/. Na segunda atividade, tinha que completar as palavras com as sílabas que estavam faltando e colocar quantos pedaços cada palavra tinha, e assim fez. Inicialmente, as palavras tinham duas sílabas, ou seja, dois pedaços, quando chegou na palavra TAPETE, ele completou com a sílaba /PE/ que estava faltando e contou nos dedos /TA-PE-TE/ e disse “essa palavra é maior do que as outras”. Já na terceira atividade, o estudante A3 precisava tentar ler as palavras para poder fazer a ligação. Não apresentou dificuldade na hora de realizá-la, o que revela seu avanço durante a proposição e realização desse tipo de atividade. A seguir, uma atividade de formação de palavras.

FIGURA 12 – Formação de palavras

Fonte: material produzido pela autora.

De acordo com Morais (2012), para atingir uma hipótese silábica de escrita, colocando um símbolo para cada sílaba oral, o aprendiz precisa ser capaz de analisar as quantidades de sílabas orais das palavras. No jogo proposto, nas imagens da Figura 12, os aprendizes tinham que formar as palavras, juntando os seus pedaços e falarem a quantidade de sílabas na palavra formada. As crianças reagiram bem à atividade proposta e quase não apresentaram dificuldade em realizá-las. Seguimos apontando, na Figura 13, uma atividade/dinâmica: leitura de palavra secreta.

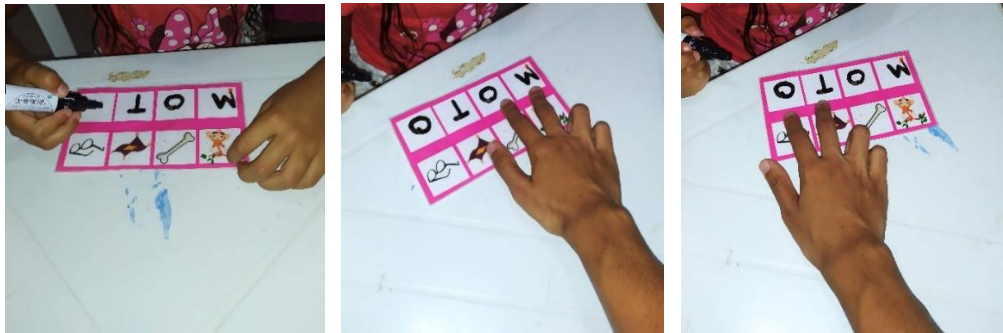
FIGURA 13 – Leitura palavra secreta

Fonte: material produzido pela autora.

Na atividade da Figura 13, propomos que a estudante puxasse a palavra escondida. Depois, tentaria ler e nos falar qual das imagens abaixo correspondia à palavra lida. Assim a estudante fez, ou seja, puxou e leu a palavra /O/V/O nomeando cada letra e apontou o que

tinha lido. A leitura envolve, primeiramente, a identificação dos símbolos impressos (letras, palavras) e o relacionamento desses com os sons que eles representam. Segundo Meur e Staes (1989), para ler, não basta apenas realizar a decodificação dos símbolos impressos, é necessário que exista, também, a compreensão e a análise crítica do material lido. Na figura 14, leitura e formação de palavras.

FIGURA 14 – Leitura e formação de palavras



Fonte: material produzido pela autora.

No jogo da Figura 14, fizemos uma cartela com algumas imagens em cima e embaixo a criança teria que grafar a palavra correspondente às letras iniciais de cada imagem Assim Valentina fez: imagem do MACACO, ela colocou a letra /M/; OSSO, ela colocou a letra /O/; TAPETE, ela colocou a letra /T/; ÓCULOS, ela colocou a letra /O/. Depois pedi para que ela tentasse ler o que ela tinha escrito, e juntando as sílabas /M//O/ = MO e /T//O/ = TO. A seguir, leitura de palavras na Figura 15.

FIGURA 15 – Leitura de palavras



Fonte: material produzido pelo estudante.

Segundo Chagas e Souza (2015),

para que a criança domine, tanto a escrita quanto a leitura, precisa ter capacidades que são adquiridas no processo de alfabetização e no processo de letramento, pois saber ler e escrever inclui a capacidade de usar a variedade linguística adequada ao gênero de textos que o educando produzirá. A leitura é muito importante, pois faz o aluno adquirir subsídios de como escrever (p 3).

A Figura 15 também é uma atividade de prática de leitura, no caderno de alfabetização. Escrevemos várias palavras com a sílaba final /CA/. A criança tinha que ir lendo palavra por palavra e fazendo a diferenciação dos sons de cada letra, pois variava de uma letra para outra. E, assim, o estudante fez. Leu a primeira palavra FACA e na segunda que era VACA ficou fazendo o som da letra /V/ e foi formando /VA-CA/ e assim sucessivamente com o restante das palavras. Cabe salientar que nossa intenção não foi explorar o som da letra, mas dos pedaços, a fim de que refletissem sobre a composição dessas sílabas.

Sublinhamos, por meio do trabalho realizado, o avanço das crianças na apropriação do sistema de escrita alfabética com as aulas particulares. De fato, essa alternativa, para algumas família, parece ter sido viável, frente ao contexto sanitário de isolamento a que fomos submetidos/as. Queremos realçar, ainda, a importância da formação inicial para o desenvolvimento de um bom trabalho de alfabetização. No nosso caso, já atuamos em escolar particulares com esse segmento e, na universidade, tivemos a oportunidade de ter disciplinas com esse enfoque, bem como monitoria.

A seguir, as considerações finais do estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme enfatizamos na introdução desse estudo, analisamos implicações de aulas particulares, para crianças em etapa de alfabetização, no contexto da pandemia de Covid-19. Quais as concepções de pais/mães e crianças frente a esse cenário educativo?

Os resultados mostraram, por parte das mães pesquisadas, que, de fato, as aulas particulares se constituíram numa alternativa didática para a aprendizagem da leitura e da escrita frente às limitações tecnológicas, ou seja, o não acesso majoritário a suportes para as aulas remotas, bem como o não acompanhamento das atividades impressas disponibilizadas pela escola. Por parte das estudantes, a princípio, um estranhamento esperado quanto ao espaço, já que se distancia da escola a que estavam vinculadas, mas, ao mesmo tempo, uma identificação tanto por meio das atividades propostas, incluindo a leitura e escrita.

Foi possível apreendermos um avanço significativo no processo de alfabetização das crianças. Ao recorrermos a jogos, brincadeiras na articulação com diversas unidades linguísticas, oportunizamos o prazer em aprender a ler e escrever e isso, verificamos, esteve presente nas narrativas dos/as estudantes.

Entendemos ser crucial o desenvolvimento de pesquisas com essa temática, já que vivemos um “divisor de águas” na educação com a pandemia da Covid-19, que demandará, de todos (as) os envolvidos com a educação, com a alfabetização em particular, desafios, ajustes para alcançar uma escolarização exitosa.

PERSPECTIVAS FUTURAS

Finalizo este trabalho fazendo uma reflexão sobre toda a minha trajetória acadêmica e pessoal. Quando era mais nova, nunca pensei que fosse me tornar uma futura professora, e hoje em dia posso afirmar, com toda a certeza, de que me encontrei na profissão. Quero terminar a minha graduação e fazer logo uma pós em alfabetização e letramento; neurociência; neuropsicopedagogia e futuramente fazer um mestrado.

Meus planos atuais são terminar a faculdade, passar no concurso da SEEDF. Quero muito ser professora do primeiro ano do ensino fundamental. Quero fazer um curso de inglês, porque tenho vontade de passar uma temporada fora estudando e, até mesmo, dando aulas em outro país. Acho que seria uma experiência incrível para mim e um divisor de águas na minha carreira.

Esse trabalho que desenvolvo com as crianças na minha casa, pretendo expandir. Tenho vontade de alugar um local e montar uma sala de aula adaptada para as crianças que necessitam dessa mediação pedagógica. Isso é um sonho que pretendo realizar mais para a frente, depois que realizar as minhas especializações. Quero, sim, montar uma sala de aula com uma biblioteca rica em opções de livros e ter um cantinho especial para a leitura das crianças. Será um espaço lúdico, dinâmico e, principalmente, acolhedor. Quero que as crianças se sintam bem nesse ambiente e possam aprender de forma leve e tranquila.

Finalizo este trabalho com muita alegria, satisfação e gratidão no coração. Em muitos momentos pensei que não fosse capaz de concluir e cá estou, finalizando uma etapa importante de uma parte da minha vida. Obrigada, meu Deus!

REFERÊNCIAS

ALVES, Daiane de Lourdes. **A importância do reforço escolar**. Revista FAROL – Rolim de Moura – RO, v. 6, n. 6, p. 29-37, jan./2018

ANDRADE, Ádilla Naelly Silva Faustino. LIMA, Allana Flayane França De. SILVA, Joseane Dos Santos. SILVA, Maria Das Vitorias Gomes da. O reforço escolar: uma ferramenta didática facilitadora no processo de ensino e aprendizagem. **Anais IV CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edições 70, 2011.

BARRERA, Sylvia Domingos. MALUF, Maria Regina. - **Consciência metalinguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental**. (2003). SciELO Brasil.

CHAGAS, Adriana Maria das Virgens. SOUZA, Luciana C. da Silva de. **A leitura e o processo de alfabetização e letramento** (2015).

COUTINHO, Marília de Lucena. Psicogênese da língua escrita: o que é? Como intervir em cada uma das hipóteses? Uma conversa entre professores. In MORAIS, Artur Gomes de.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Orgs.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DOMINGUES, Renata Durães; VELOSO, Geisa Magela; COSTA, Alessandra Braga. **Aprender a ler e escrever: o que pensam as crianças em processo de alfabetização**. Montes Claros, v. 7, n. 7, jan. / Dez. 2014.

FERREIRO, Emilia.; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREITAS, Alexandre Simão de. Os desafios da formação de professores no século XXI: competências e solidariedade. In FERREIRA, Andréa Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz. (Orgs.). **Formação continuada de professores: questões para reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LIMA, Fernanda Camargo Dalmatti Alves. Dialogando sobre o processo de alfabetização no contexto de ensino remoto. **Crítica Educativa**, 6(1), 01–08. (2020)

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. Editora Vozes, 2005.

LOPES, Flavia. **O desenvolvimento da consciência fonológica e sua importância para o processo de alfabetização**. (2004) SciELO Brasil.

LOURENZINI, Maria Luiza. **Reforço escolar: uma estratégia de política permanente para auxiliar o processo ensino aprendizagem no município de Foz do Iguaçu**. Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a

Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1999

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEUR, de A; STAES, L. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. São Paulo, Editora: Manole, 1989.

MILIOLI, Lorena dos Santos. BOONE, Maruza Brasil. **A importância da leitura no processo de alfabetização nas séries iniciais** (2018).

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: INESP/ CONPED/INEP, 2000.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos Métodos de Alfabetização No Brasil**. Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Brasília, 2006.

POLATO, Amanda. Superando o atraso. **Revista Nova Escola** – Ed. Especial 222, de 05/2009

RODRIGUES, Teresinha Luisa. RODRIGUES, Erinaldo Reinaldo. Docência e discência: a arte de ensinar e de aprender. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, ano MMXIII, N°. 000037, 10/07/2013.

ROJO, Roxane. **As relações entre a fala e a escrita: mitos e perspectivas**. Belo Horizonte: CEALE/MEC, 2006.

ROSA, Ana Carine Silva Sampaio. O reforço escolar como espaço de superação das principais dificuldades escolares. **CEPE: IV Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEG**. 2017.

SILVA, Alexsandro da; OLIVEIRA-MENDES, Solange Alves de. A Criança, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental de Nove Anos. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A criança no ciclo de alfabetização. Caderno 02 / Brasília: 2015.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. Editora contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. As muitas facetas da alfabetização. Uma versão preliminar deste trabalho foi apresentada no **XVI Seminário da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional – ABT**, em Porto Alegre, de 4 a 9 de novembro de 1984.

SOARES, Magda. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2011.

TEBEROSKY, Ana.; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e escrever**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto. PANSINI, Flavia. SOUZA, Flora Lima Farias de. **Reforço escolar: espaço de superação ou manutenção das dificuldades escolares?** (2012) SciELO Brasil.

APÊNDICE A

APÊNDICE A – O presente termo, trata-se de um documento de pesquisa, cujo o objetivo é analisar concepções de pais e estudantes, a respeito de aulas particulares no campo da alfabetização, durante a pandemia da Covid-19. A coleta de dados será realizada pela pesquisadora THÂMARA DE CARVALHO SILVA, graduanda da Universidade de Brasília – UNB.

FORMULÁRIO REALIZADO ONLINE COM OS PAIS

Seu/sua filho (a) conseguiu acompanhar as aulas on-line durante o período remoto em casa?

Abaixo, o resultado da análise do formulário realizado de forma on-line com os pais.

- 1) Seu/sua filho (a) conseguiu acompanhar as aulas on-line durante o período remoto em casa?
- 2) Você teve que contratar aulas particulares/reforço para ajudar seu filho?
- 3) Essas aulas particulares ajudaram no aprendizado do seu filho?
- 4) Seu/sua filho (a) já sabia ler e escrever antes das aulas de reforço?
- 5) As aulas particulares contribuíram para o processo de alfabetização dele (a)?
- 6) Você conseguia auxiliar seus filhos no período de aulas on-line ou até mesmo, na hora de realizar a tarefa, enviada pela escola?
- 7) Na sua residência, vocês tinham acesso à internet e computador para seu filho acompanhar as aulas virtuais?
- 8) Você como pai/mãe acredita que essas aulas particulares ainda serão necessárias numa educação pós-pandemia?

APÊNDICE B

APÊNDICE B – O presente termo, trata-se de um documento de pesquisa, cujo o objetivo é analisar concepções de pais e estudantes, a respeito de aulas particulares no campo da alfabetização, durante a pandemia da Covid-19. A coleta de dados será realizada pela pesquisadora THÂMARA DE CARVALHO SILVA, graduanda da Universidade de Brasília – UNB.

DADOS SOBRE O (A) ENTREVISTADO (A)

NOME: _____

IDADE: _____

FORMAÇÃO ACADÊMICA:

PROFISSÃO: _____

POSSUI QUANTOS FILHOS?

TODOS OS/O FILHOS ESTÃO MATRICULADOS EM ALGUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO?

SIM () NÃO ()

INFORMAÇÕES PARA A COLETA DE DADOS

1) O que você entende por reforço escolar/aulas particulares?

2) No ano de 2020, com o fechamento das escolas, qual foi o seu sentimento em relação a educação do seu filho/a?

3) O que o você achou do formato de aulas remotas e material impresso, adotados pela rede de ensino do Distrito Federal?

4) Seu filho conseguiu acompanhar os encontros virtuais, com a professora?

5) Por qual motivo você quis ir atrás de aulas particulares para o seu filho?

6) Essas aulas particulares ajudaram na aprendizagem do seu filho?

7) Quais os pontos negativos e positivos dessas aulas de reforço?

8) O senhor conseguiu auxiliar seu filho durante esse período de aulas remotas, em casa? Você compreendia as atividades passadas pelas professoras?

Observação: O presente documento será inserido na minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso para a análise de dados. Esteja ciente de que informações retratadas aqui não serão divulgadas por terceiros ou em nenhum lugar. O objetivo dessa coleta de dados é totalmente acadêmico, para a segurança e preservação de imagem de todos os envolvidos.

Assinatura do responsável

APÊNDICE C

APÊNDICE C – O presente termo trata-se de um documento de pesquisa cujo o objetivo é apreender relatos infantis das crianças que estão em fase de processo de alfabetização sobre as diferenças entre a escola e as aulas particulares. A coleta de dados será realizada pela pesquisadora THÂMARA DE CARVALHO SILVA, graduanda da Universidade de Brasília – UNB.

DADOS SOBRE O ENTREVISTADO (CRIANÇAS)

NOME: _____

IDADE: _____

ANO/CICLO: _____

TIPO DE INSTITUIÇÃO QUE ESTUDA: () PÚBLICA () PARTICULAR

NOME DA INSTITUIÇÃO:

INFORMAÇÕES PARA A COLETA DE DADOS

1) Você gosta da escola onde você estuda?

2) Na sua escola tem uma biblioteca para vocês lerem ou alguma salinha de leitura?

3) Você conseguia entender o que a sua professora da escola falava, quando vocês estavam tendo aula por chamada de vídeo?

4) Você já consegue ler algumas palavrinhas?

5) Onde você mais gosta de estudar, nas aulas particulares ou na escola? Onde você aprendeu mais?

6) O que você percebe de diferente da escola para esse formato de aulas em casa?

7) Qual era a sua maior dificuldade quando estava estudando na escola?

8) As aulas particulares contribuíram para solucionar as suas dificuldades?

9) Como é ter que aprender com sua mãe ou o seu pai te ensinando? Seus pais conseguiram te ajudar nas tarefas escolares?

10) Você gostava de receber as atividades em casa, que a escola enviava, sentia dificuldade em realizar elas?

11) O que você mais gosta de aprender nas aulas de reforço?

12) Durante as aulas remotas, a sua professora disponibilizava algum livro para você ler?

13) Na escola, além das brincadeiras no parquinho, em sala de aula a professora passava algum jogo para vocês jogarem e aprender as letras e os números/ formar palavras?

Observação: as informações coletadas serão inseridas na pesquisa para a análise de dados. Senhor Pai/responsável, as informações retratadas aqui não serão divulgadas ou compartilhadas por terceiros. O objetivo dessa coleta é totalmente acadêmico, para a segurança e preservação da imagem de todos os envolvidos.

Ciente das informações descritas.

Aceito que meu filho/a participe desta pesquisa: () SIM () NÃO

Assinatura do Pai/responsável

TERMO DE CONSENTIMENTO

Prezado (a), você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **Aulas particulares para crianças em fase de alfabetização: alternativa didática para o ensino da leitura e da escrita na pandemia da Covid-19?**, essa pesquisa está sendo realizada pela graduanda **Thâmara de Carvalho Silva**, da Universidade de Brasília, sob a matrícula: 17/0114813, orientanda da Dr^a. Prof^a. **Solange Alves de Oliveira Mendes**.

A pesquisa tem como objetivo **analisar concepções de pais e estudantes, a respeito de aulas particulares no campo da alfabetização, durante a pandemia da Covid-19**. A pandemia causou inúmeros estragos em várias áreas do país, e infelizmente, nossas crianças foram as mais afetadas, no campo educacional. Com o fechamento das instituições de ensino, todos os professores tiveram que se reinventar, e as crianças tiveram que se adaptar ao novo modelo de ensino (ensino remoto/híbrido). Partindo disso, muitos pais e responsáveis, tiveram que recorrer a outros meios para ajudar seus filhos, em relação ao aprendizado. Os objetivos específicos desta pesquisa são:

- Analisar as razões pelas quais os pais buscaram essa mediação extraescolar, para apropriação da leitura e da escrita de seus filhos;
- Apreender, a partir dos relatos e vivências infantis, as diferenças entre a escola e as aulas particulares.

Sua participação nessa pesquisa é muito importante e consistirá em: relatar os motivos pelo qual você teve que recorrer a novas alternativas pedagógicas, para auxiliar seu filho (a) nos estudos, relatar como tem sido o desenvolvimento das crianças durante essas aulas particulares, e, autorizar seu filho (a) a relatar como tem sido a experiência entre a escola e as aulas particulares. Logo abaixo, o senhor (a) deverá assinalar seu consentimento ou não para a sua participação. Em caso afirmativo, estará cedendo os direitos à pesquisadora para o uso das informações, que serão analisadas e inseridas como dados, na pesquisa. As informações e relatos obtidos serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Todas as informações serão analisadas em conjunto pelas pesquisadoras. Para dúvidas ou qualquer esclarecimento, seguem os contatos das pesquisadoras.

Orientadora: Solange Alves de Oliveira Mendes

E-mail: solangealvesdeoliveira@gmail.com

Orientanda: Thâmara de Carvalho Silva

E-mail: th4maracarvalho@gmail.com

Concordo em participar desta pesquisa

Não concordo em participar desta pesquisa

Nome completo: _____

CPF: _____ DATA: _____

Assinatura: _____