

## **EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CENÁRIO DE UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA EM SÃO LUÍS -MA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Carla Gabrielly Almeida Coimbra <sup>1</sup>

### **RESUMO**

A presente pesquisa é fruto de um estudo desenvolvido durante o período da pandemia causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, retratando a realidade de uma escola da rede pública de ensino do município de São Luís- MA. O ambiente virtual era pouco explorada nessa escola, com isso, surgiram novos desafios aos professores e alunos, destacando a fase de alfabetização e letramento. O objetivo geral desta pesquisa é investigar a trajetória do processo de ensino e aprendizagem no ciclo da alfabetização e letramento durante o ensino remoto nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública. Como objetivos específicos, visa-se: conhecer as ações executadas por uma escola da rede pública para a oferta da alfabetização e do letramento durante a pandemia de Covid-19; identificar as principais dificuldades de aquisição da leitura, escrita e letramento nos anos iniciais; analisar as intervenções pedagógicas diante das dificuldades apresentadas pelos alunos no contexto da pandemia. Tem-se como questão norteadora entender como uma escola da rede pública de São Luís-MA enfrentou as dificuldades de ensino-aprendizagem dos alunos e professores no ciclo da alfabetização e letramento, em um contexto atípico de pandemia. A pesquisa é fundamentada por autores, pensadores e estudiosos, e a metodologia escolhida é de cunho qualitativo com uma abordagem exploratória e os dados foram coletados de forma remota por meio da Plataforma Google Forms. Considerando os resultados da pesquisa, foi possível entender que as mudanças repentinas que a educação passou durante a pandemia afetou todos os envolvidos de formas variadas, enfrentando desafios para a adaptação. O distanciamento social e afetivo, e as barreiras causadas pela pandemia trouxeram grandes desafios aos professores, alunos e familiares no processo de alfabetização e letramento. Atualmente já é visível os danos causados pela pandemia na educação, o que requer ainda mais estudos e pesquisas.

**Palavras-chave:** Alfabetização, Letramento; Pandemia; Ensino Remoto.

### **INTRODUÇÃO**

A alfabetização e o letramento tomaram um lugar de destaque nas últimas décadas na escolarização. Com as mudanças no cenário educacional e o advento de novas tecnologias, a sociedade moderna exige uma formação escolar qualificada. Contudo, no atual contexto, observamos o quanto a educação foi afetada pela pandemia, o que interfere na etapa de alfabetização e letramento de milhões de crianças no país. Assim, a proposta deste estudo é debater a “Educação em tempos de pandemia: o processo de alfabetização

---

<sup>1</sup> Graduada no Curso de **Pedagogia Licenciatura** da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, [agabrielly019@gmail.com](mailto:agabrielly019@gmail.com);

e letramento no cenário de uma escola da rede pública em São Luís-MA nos anos iniciais do Ensino Fundamental”.

Para discutir a alfabetização e o letramento, é importante entender que esses dois processos são distintos, mas precisam estar alinhados para otimizar a formação dos alunos. Professores e leitores devem compreender que o ato de alfabetizar vai além da aquisição e da intervenção em conhecimentos voltados à leitura e escrita, codificação e decodificação das palavras. O ato de alfabetizar está genuinamente ligado à formação integral dos alunos — daí a relevância de trabalhar o letramento nas salas de aula.

Seguindo as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), foi decretado o isolamento social em 11 de março de 2020, e as aulas presenciais foram suspensas em todo o território brasileiro. Essa medida teve grande repercussão em todos os setores da sociedade, como economia, educação, saúde e cultura. Com essas mudanças, a educação precisou adaptar-se rapidamente à nova realidade e buscar meios para amenizar os impactos da pandemia. Uma das ferramentas utilizadas nesse processo foi o ensino remoto por meio de plataformas digitais.

Antes da pandemia, a Educação Básica nas escolas da rede pública já sofria com o peso da desigualdade, e esse cenário se agravou. Muitos desafios foram enfrentados durante o ensino remoto. A começar pelo próprio ensino remoto: será que todos os alunos conseguiram acessar as aulas? Em seguida, surge um fator importante: a alfabetização digital, que, segundo Cool (2010 apud COSTA, 2014, p. 54), “é ter o domínio funcional das tecnologias de leitura e escrita para acessar o conhecimento, imprescindível na sociedade da informação”. Diante disso, será que os alunos, os pais/responsáveis e o corpo docente da escola estão conseguindo manusear as ferramentas digitais? Também é necessário entender se esse modelo de ensino tem sido efetivo nas escolas da rede pública.

Com base nessas inquietações, formulamos a questão norteadora desta pesquisa, a fim de identificar quais práticas pedagógicas têm sido adotadas pelos professores e quais desafios e possibilidades a comunidade escolar tem vivenciado nesse período: como uma escola da rede pública de São Luís-MA enfrenta as dificuldades de ensino-aprendizagem dos alunos e professores no ciclo da alfabetização e letramento em um contexto atípico de pandemia?

Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar como se dá o processo de ensino-aprendizagem no ciclo da alfabetização e letramento durante o ensino remoto nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública. Os objetivos específicos incluem: conhecer as ações executadas por uma escola da rede pública para a oferta de alfabetização e letramento durante a pandemia de Covid-19; identificar as principais dificuldades na aquisição da leitura, escrita e letramento nos anos iniciais; e analisar as intervenções pedagógicas diante das dificuldades apresentadas pelos alunos no contexto da pandemia.

A metodologia utilizada neste estudo é de cunho qualitativo e possui uma abordagem exploratória, pois, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 35), “este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito ou ajudando a construir hipóteses”. Optamos pela abordagem exploratória por se tratar de uma temática pouco investigada, o que a torna uma novidade no cenário educacional.

Para a coleta de dados, adotamos a técnica de aplicação de questionário, com perguntas semiestruturadas na plataforma *Google Forms*, aplicado de maneira remota a sete professoras dos anos iniciais de uma escola da periferia de São Luís-MA. Os resultados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo.

## **METODOLOGIA**

Este estudo tem como cunho a abordagem qualitativa, que, segundo Rodrigues e Limena (2006, p. 90), é utilizada “para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade”. Além disso, consiste em uma pesquisa de caráter exploratório, que, na concepção de Appolinário (2011, p. 75), objetiva “aumentar a compreensão de um fenômeno ainda pouco conhecido, ou de um problema de pesquisa ainda não perfeitamente delineado”.

Assim, este estudo é pouco discutido, com raras pesquisas a respeito, mas sempre alinhado às ideias padrões de estudos já existentes. A pesquisa exploratória, conforme caracteriza Severino (2007, p. 123), “busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho e mapeando as condições

de manifestação desse objeto. Na verdade, ela é uma preparação para a pesquisa explicativa”.

Ademais, foi utilizada a metodologia de estudo de caso, que, segundo Lüdke e André (2012), deve estar sempre bem delimitada, com contornos claramente definidos. Embora possa ser semelhante a outros estudos, deve ter um interesse próprio. Desse modo, são pesquisas voltadas para algo pouco explorado e com dados ainda não bem definidos. De acordo com Gil (2010, p. 37): “O estudo de caso consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados”.

Para a análise e constituição do estudo, foi estabelecida a pesquisa bibliográfica para levantamento de dados e informações coletadas em livros, teses, monografias e documentos relacionados à temática discutida. A pesquisa bibliográfica é definida por Severino (2007, p. 122) como:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, teses etc. Utilizam-se dados de categoria teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições de autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Dessa forma, o estudo têm como base teórica os seguintes autores: Kramer (1986, 2006), Libâneo (2004, 2006), , entre outros.

A princípio, a proposta da pesquisa era a de ter como participantes um público maior com alunos, professores e gestores escolares. Porém, a investigação teve início em julho de 2021, quando as escolas da rede pública de São Luís ainda estavam com o ensino remoto. Desse modo, participaram desta pesquisa sete professoras que lecionam entre o 1º e 3º ano do Ensino Fundamental anos iniciais, na Unidade de Educação Básica (UEB) Sol Nascente (nome fictício), que está localizada no bairro da Alemanha, em São Luís-MA.

Por questões éticas e de respeito, a identidade dos participantes está mantida em sigilo, e cada uma recebeu um nome fictício fazendo referência ao nome das vacinas

utilizadas para combate e prevenção à Covid-19: Pfizer, Janssen, Oxford, Comirnaty, Covaxin, Sputnik e AstraZeneca. É importante destacar, também, que todos os participantes concordaram em fazer parte desta pesquisa, por meio de um termo de consentimento presente no questionário.

Os dados foram coletados através da técnica da aplicação de questionário, que é entendida como uma técnica com um número razoável de perguntas escritas às pessoas, com a intenção de saber opiniões, crenças, sentimentos, interesses, situações evidenciadas etc. (GIL 1999). Como exposto, não foi possível a interação presencial com os participantes; então, foi aplicado um questionário que está organizado de forma semiestruturada, com perguntas abertas e objetivas, elaboradas por meio da plataforma *Google Forms*.

Esse questionário chegou aos participantes mediante a rede social *WhatsApp*, na qual um *link* foi enviado à coordenadora do segmento do Ensino Fundamental anos iniciais, e ela encaminhou aos professores. Para analisar os dados coletados, escolhemos a técnica análise de conteúdo, que tem como característica analisar os dados pela interpretação e descrição, no sentido da abstração e teorização (LEITE, 2017). Com essa técnica, a função do analista é:

[...] a tentativa do analista é dupla: compreender o sentido da comunicação (como se fosse o receptor normal), mas também e principalmente desviar o olhar para uma outra significação, uma outra mensagem entrevista através ou ao lado da mensagem primeira. A leitura efetuada pelo analista, do conteúdo das comunicações não é, ou não é unicamente, uma leitura, mas antes o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de significantes ou de significados (manipulados), outros de natureza psicológica, sociológica, política, histórica etc. (BARDIN, 1977, p. 41).

A alfabetização e o letramento vão além das codificações e significações, e neste estudo o tema foi abordado qualitativamente e de maneira crítica, buscando elucidar os principais desafios e possibilidades encontradas através do questionário no contexto atual. Ao adotar a técnica de análise de conteúdo, visamos facilitar aos leitores a compreensão de todo o processo de forma descritiva e objetiva, mas trazendo inquietações sobre as temáticas que serão expostas, referenciando autores que as discutem.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### Pandemia de Covid-19 e a educação

Etimologicamente, a palavra “pandemia” tem origem no grego *pandemías*, resultante da junção de dois elementos: “pan” (tudo, todo) e “demos” (povo), ou seja, todo o povo. Na medicina, a pandemia refere-se à contaminação por uma doença infecciosa que se espalha rapidamente, atingindo regiões inteiras, países e continentes, representando uma ameaça simultânea para todos. A última pandemia que teve proporções semelhantes à atual foi a causada pela gripe espanhola, entre 1918 e 1920, uma das mais graves enfrentadas pela humanidade. O número de óbitos causados pela gripe espanhola é maior que o total de vítimas da 1ª Guerra Mundial, que registrou 17 milhões de mortes, enquanto a estimativa de vítimas dessa pandemia varia de 20 a 50 milhões, um número alarmante (PACHECO, 2022).

No dia 26 de janeiro de 2020, foi registrado o primeiro caso de infecção pelo vírus no Brasil. Antes, essa realidade existia apenas nos continentes europeu e asiático, e o mundo ainda não tinha noção da gravidade e das consequências globais que essa doença causaria. O vírus se alastrou rapidamente por todo o território brasileiro, sendo uma novidade não só para a população, mas também para os cientistas e estudiosos.

Com a confirmação de que o vírus provocava vários sintomas e causava mortes em todo o mundo, o Ministério da Saúde publicou a Portaria nº 356, em 11 de março de 2020, que regulamenta o disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, estabelecendo medidas para o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional em decorrência da infecção humana pelo coronavírus (BRASIL, 2020a, p. 1).

Logo em seguida, o Ministério da Saúde decretou o distanciamento social por meio da Recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020, solicitando a implantação de um distanciamento social mais restritivo (lockdown) como medida para conter o avanço de novos casos e reduzir a taxa de ocupação dos serviços nos municípios. Esse documento destacou a “suspensão de todas as atividades não essenciais à manutenção da vida e da

saúde, autorizando apenas o funcionamento dos serviços considerados essenciais” (BRASIL, 2020e, p. 4).

A escola, por ser um local propício para a propagação da Covid-19, também teve que adotar medidas de isolamento social, protegendo a vida da comunidade escolar e evitando a disseminação do vírus. Como consequência, a educação precisou se reinventar rapidamente, buscando novas estratégias, metodologias e práticas de ensino para se adaptar a essa nova realidade. A busca por novas estratégias é abordada por Oliveira e Souza (2020, p. 16), que afirmam que:

Diante de tantas incertezas, vem à tona a necessidade de pensar nas estratégias que serão utilizadas para atenuar os impactos da crise provocada pela pandemia. Assim, surgem vários questionamentos, não só dos que estão na linha de frente executando as atividades – gestores escolares, professores e toda a equipe multiprofissional envolvida no processo educacional como, por exemplo, pedagogos, assistentes sociais, psicólogos, etc. –, mas também daqueles que tem o “poder da caneta”, no sentido de definir as diretrizes a serem seguidas.

De acordo com a Lei nº 9.394/1996 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), art. 32, parágrafo 4º, o Ensino Fundamental deve ser trabalhado de forma presencial, e o ensino à distância (EaD) pode ser utilizado para atividades em caso de emergência, como a pandemia atual (BRASIL, 1996). Com essa base legal, foi lançada a Medida Provisória (MP) nº 934, em 1º de abril de 2020, estabelecendo normas que possibilitam a flexibilização do ensino, reorganizando o calendário escolar das instituições de ensino e reforçando que:

Art. 1º O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do caput e no § 1º do art. 24 e no inciso II do caput do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino. (BRASIL, 2020c, p. 1).

Com as orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE), as instituições de Educação Básica e Ensino Superior têm liberdade para reorganizar também seu calendário e a divisão da carga horária do ano letivo; muitas escolas, por exemplo, optaram pela antecipação das férias na esperança do fim da pandemia. A saída que a maioria das instituições de ensino encontrou foi a implantação do ensino remoto, que ocorre à distância, utilizando plataformas e ambientes virtuais acessíveis por ferramentas

tecnológicas. Dessa forma, Moreira e Schlemmer (2020, p. 9) caracterizam o ensino remoto como:

[...] o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais, em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial. A comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza videoaula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência. Dessa forma, a presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula geográfica são substituídas por uma presença digital numa sala de aula digital. No ensino remoto ou aula remota o foco está nas informações e nas formas de transmissão dessas informações.

Para atender às demandas do ensino remoto, os professores tiveram que buscar novas ferramentas, algumas das quais são recomendadas pelo CNE, como o uso de videoaulas, redes sociais, plataformas digitais, aplicativos, programas de televisão e rádio, além da impressão de materiais didáticos (BRASIL, 2020d). Nesse processo, é evidente a importância da tecnologia e das ferramentas digitais como grandes aliadas no ensino e aprendizagem à distância, o que também gera outro desafio à educação: o manuseio dessas ferramentas, não apenas por parte do corpo docente, mas também pelos alunos e seus responsáveis.

### **Aspectos legais sobre a alfabetização e o letramento nos anos iniciais e o papel do professor alfabetizador**

O Plano Nacional de Educação (PNE), com duração decenal, foi aprovado pela Lei nº 13.005/2014, estabelecendo planos e metas para o desenvolvimento da educação nas escolas estaduais, municipais e federais, que são constantemente monitoradas e avaliadas. Uma das diretrizes do PNE é a erradicação do analfabetismo. Dentre suas 20 metas, a meta 5 foca em "alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do Ensino Fundamental" (BRASIL, 2014, p. 1), visando fortalecer o sistema educacional brasileiro.

Segundo dados disponíveis na plataforma online Observatório do PNE, uma criança pode ser considerada alfabetizada quando se apropria da leitura e da escrita como ferramentas essenciais para seguir aprendendo, buscar informações, desenvolver sua

capacidade de expressão, desfrutar da leitura e produzir textos em diferentes gêneros, além de participar do mundo cultural em que está inserida (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020, p. 1).

Para atender à meta 5 do PNE, em 2012, foi firmado pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), com o objetivo de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Essa responsabilidade cabe aos docentes, gestores e instituições formadoras, que devem proporcionar uma alfabetização fundamentada em uma educação democrática e justa (BRASIL, 2012).

Por meio do Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, foi instituída pelo governo federal a Política Nacional de Alfabetização (PCA), com a finalidade de implementar programas e ações voltados à alfabetização, visando melhorar sua qualidade e combater tanto o analfabetismo absoluto quanto o analfabetismo funcional em diferentes etapas da Educação Básica e da educação formal. Dentre os objetivos dispostos no referido decreto, destacam-se:

I - alfabetização – ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, a fim de que o alfabetizando se torne capaz de ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão; II – analfabetismo absoluto – condição daquele que não sabe ler nem escrever; III – analfabetismo funcional – condição daquele que possui habilidades limitadas de leitura de compreensão de texto; [...]. (BRASIL, 2019, p. 1).

A preocupação com a alfabetização precoce das crianças reflete as demandas e exigências da sociedade moderna. Assim, cabe aos governos assegurar um ensino de qualidade à população. É essencial que a escola ofereça estrutura e apoio para o desenvolvimento integral dos alunos, como afirma Kramer (2006, p. 11-12):

As crianças têm o direito de estar numa escola estruturada de acordo com uma das possibilidades de organização curricular que favoreçam a sua inserção crítica na cultura. Elas têm o direito a condições oferecidas pelo Estado e pela sociedade que garantam o atendimento de suas necessidades básicas em outras esferas da vida econômica e social, favorecendo, mais que uma escola digna, uma vida digna.

Kramer (2006) também destaca a importância do diálogo entre a Educação Infantil e a inclusão de crianças de seis anos no Ensino Fundamental, promovendo trocas pedagógicas entre instituições e professores. Essa interação é fundamental para que estejam preparados com planejamentos e ferramentas adequadas para atender às particularidades e necessidades dos alunos. Para isso, é necessário garantir o direito ao brincar, à produção cultural e às especificidades das crianças.

Uma das maiores preocupações na formação inicial dos professores está relacionada às práticas de formação. Nesse sentido, Libâneo (2006) defende que a formação não deve ser baseada apenas em teoria e metodologias de ensino, pois não existe uma receita única para educar. A identidade profissional do educador é construída a partir de suas experiências e vivências, tornando as práticas reflexivas ainda mais relevantes.

As escolas formadoras de professores necessitam formar indivíduos pensantes, com capacidade de pensar epistêmico, isto é, pessoas que desenvolvam capacidades básicas de pensamento, elementos conceituais, que lhes facultem, mais do que saber coisas, mais do que receber uma informação, se colocar ante a realidade, apropriar-se do momento histórico para pensar historicamente essa realidade e reagir a ela (LIBÂNEO, 2006, p. 88).

A necessidade de flexibilidade e pensamento crítico na formação e na carreira dos professores é um tema contemporâneo. Além dos conhecimentos didáticos e pedagógicos, os educadores precisam estar preparados para enfrentar diversas situações. Um professor capaz de pensar criticamente impactará positivamente a formação de seus alunos, preparando-os integralmente para todas as possibilidades.

Durante os processos de alfabetização e letramento, o planejamento é uma ferramenta essencial para auxiliar o professor em sua organização e ações. Para alfabetizar, é fundamental que ele conheça seu público, compreenda os conhecimentos prévios e o contexto de cada aluno. A partir desse levantamento, deve buscar meios de facilitar o processo de ensino-aprendizagem por meio de estratégias, ferramentas e metodologias. Assim, é crucial realizar uma autoanálise constante de sua prática docente, avaliando a eficácia de suas estratégias.

Nessa perspectiva, Libâneo (2004, p. 222) afirma que:

[...] a ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo, é, antes, a atividade consciente da

previsão das ações político-pedagógicas, e tendo como referência permanente às situações didáticas concretas (isto, é, a problemática social, econômica, política e cultural) que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade que integram o processo de ensino.

Em suma, o papel do pedagogo vai além da escolha de metodologias e práticas pedagógicas; requer uma formação de qualidade, domínio de conhecimentos, organização e planejamento. Todas essas questões são fundamentais na etapa de alfabetização e letramento. Nos dias atuais, além dessas habilidades, é necessário dominar recursos tecnológicos e ferramentas digitais como estratégias de ensino-aprendizagem, mediando a aprendizagem de maneira acessível e respeitando as individualidades e o ritmo de cada aluno. Dessa forma, possibilita-se uma formação que transcende a mera codificação e decodificação, promovendo uma verdadeira formação humana.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

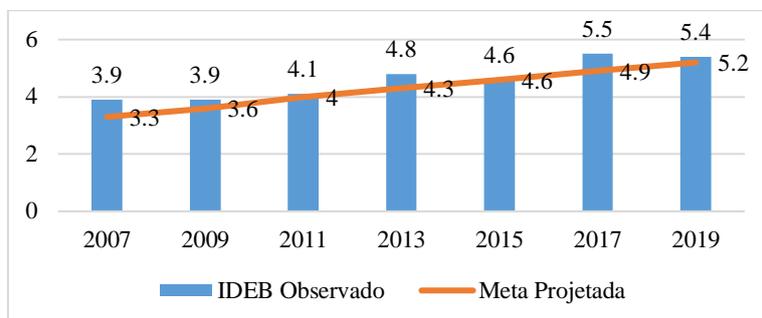
A UEB Sol Nascente é uma escola que atende os anos iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal, localizada na região periférica do município de São Luís-MA, no bairro da Alemanha. Segundo dados do Censo divulgados no site do QEdu (2022), a escola conta com nove funcionários e 228 alunos matriculados nos anos iniciais (1º ao 5º ano). Dentre esses, há 35 alunos no 1º ano, 49 no 2º ano e 58 no 3º ano, que foram as turmas estudadas nesta pesquisa.

Em termos de infraestrutura, a escola oferece acessibilidade para alunos com deficiência, banheiros adaptados, alimentação escolar, água filtrada, energia de rede pública, esgoto de rede pública, além de acesso à Internet e banda larga. As instalações incluem banheiros, cozinha, laboratório de informática, sala de leitura, quadra esportiva, sala para a diretoria, sala para os professores, sala de Atendimento Educacional Especializado, auditório, refeitório e 11 computadores à disposição dos alunos e professores.

De acordo com os dados do QEdu (2022), por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), a escola apresentou bons resultados desde 2007. Essa avaliação é baseada nos resultados da Prova Brasil, que avalia o conhecimento dos alunos

em português e matemática, além do fluxo escolar. Abaixo, apresentamos graficamente os resultados alcançados pela UEB Sol Nascente de 2007 a 2019.

**Gráfico 1 – Ideb da UEB Sol Nascente**



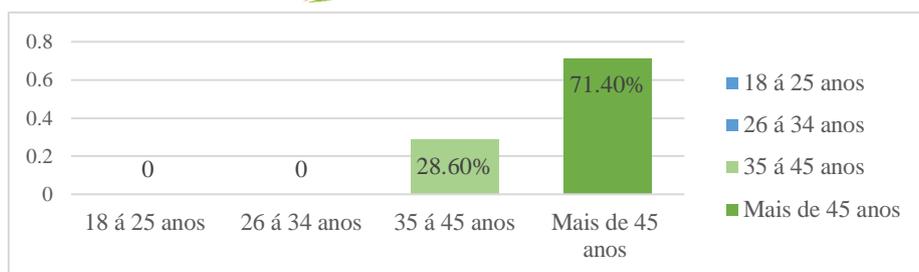
Fonte: A autora, a partir dos dados disponíveis no site do QEdu (2022).

O Gráfico 1 mostra que a escola atingiu todas as metas projetadas pelo Ideb com base na Prova Brasil, evidenciando um controle nas reprovações entre 2007 e 2019. No entanto, o resultado de 5,4 indica que os alunos estão abaixo da média, sugerindo que a maioria alcançou cerca de 97 pontos. Notou-se uma alteração nos resultados devido ao aumento no indicador do fluxo escolar, com uma média de 0,9, o que significa que, a cada 100 alunos, 10 não foram aprovados.

Dados mais recentes do QEdu (2022) revelam que, durante o primeiro ano da pandemia, 15% dos alunos da UEB Sol Nascente abandonaram a escola, refletindo o impacto da crise pandêmica na educação.

Como mencionado, a pesquisa contou com a colaboração de sete professoras que atuavam nos anos iniciais de uma escola pública de São Luís-MA durante a pandemia, sendo 71,4% atuantes no 1º ano e 42,9% no 3º ano. Com base no Gráfico 2, cinco dessas professoras têm mais de 50 anos e duas estão na faixa etária entre 35 e 45 anos. A maioria delas possui mais de 15 anos de experiência na carreira educacional, enquanto apenas uma leciona há 6 a 10 anos.

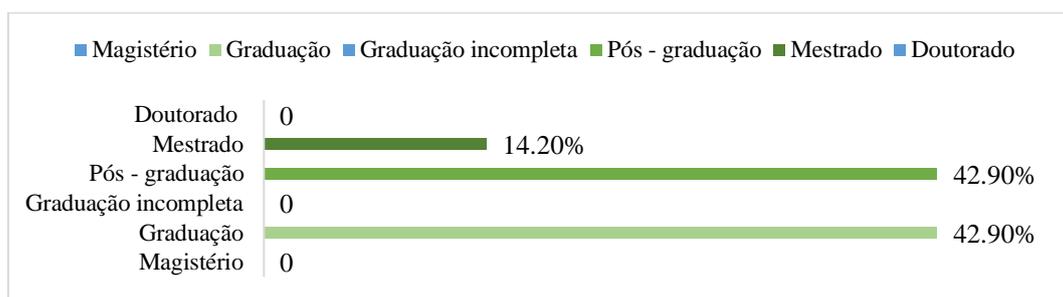
**Gráfico 2 – Faixa etária das professoras participantes**



Fonte: A autora, a partir de dados da pesquisa (2022).

Em relação à formação das participantes, 85,7% informaram que são formadas em Pedagogia e apenas 14,3% em Letras. Além disso, 42,9% dessas professoras possuem formação em pós-graduação e apenas 14,3% têm mestrado (Gráfico 3). É importante ressaltar que a formação inicial dos professores alfabetizadores é fundamental para sua carreira docente. Aqueles que atuam diretamente na alfabetização devem contar com uma base acadêmica sólida, que será desenvolvida ao longo de suas trajetórias profissionais.

**Gráfico 3** – Formação acadêmica das professoras participantes



Fonte: A autora, a partir de dados da pesquisa (2022).

Nesse contexto, Leal (2005) destaca cinco saberes essenciais para a formação dos professores alfabetizadores:

[...] para exercermos nossas funções de professores (as) - alfabetizadores (as), é preciso que tenhamos muitos tipos de saber [...]. (1) o que é alfabetização, articulando tal conceito ao de letramento [...]. (2) o que é esse objeto de ensino, a escrita alfabética, além de compreendermos o que é texto, gênero textual [...]. (3) quais são as hipóteses que os alunos elaboram e, conseqüentemente, o que sabem e não sabem ainda sobre a escrita alfabética [...]. (4) os percursos que fazem na apropriação desse sistema e as estratégias de aprendizagem que utilizam [...]. (5) os tipos de intervenção didática que são utilizados para ajudá-los a percorrer esses caminhos [...]. (LEAL, 2005, p. 90).

Além da graduação, os professores alfabetizadores precisam estar imersos no processo de alfabetização e letramento, utilizando estratégias, conteúdos e metodologias que serão seus aliados durante esse período. Essas aquisições auxiliam os educadores tanto dentro quanto fora da sala de aula, especialmente em situações peculiares como a pandemia.

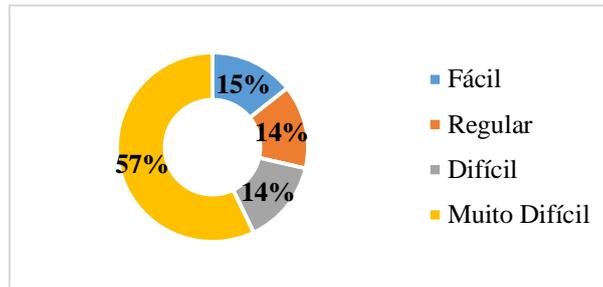
### **1.1 Ações executadas para a oferta da alfabetização e letramento durante a pandemia**

De acordo com as professoras colaboradoras, a UEB Sol Nascente adotou o ensino remoto, utilizando o aplicativo WhatsApp como ferramenta auxiliar para a mediação das aulas. Nesse contexto, Brom e Aguiar (2010, p. 48-49) afirmam que “o ambiente virtual permite, por exemplo, que o professor acompanhe os conhecimentos em construção, por meio das atividades e tarefas em andamento, realizadas pelos seus alunos”. Assim, o WhatsApp funcionou como uma “sala de aula virtual”, em que cada turma tinha um grupo formado por professores, coordenadores e responsáveis pelos alunos. Através de aulas assíncronas, eram enviados diariamente áudios, vídeos e fotos, de acordo com os horários e as disciplinas.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) têm sido ferramentas fundamentais durante esse período de crise. No entanto, para o manuseio eficaz das TICs, são necessárias formações especializadas. Como afirma Kenski (2011), é importante buscar novas informações, fazer cursos e pedir ajuda aos mais experientes, criando novas formas de uso e gerando diferentes utilizações.

Quando questionadas sobre suas experiências com o ensino remoto, incluindo a Educação a Distância (EaD), 71,4% das professoras responderam que não tinham tido essa vivência, o que é preocupante, pois indica que estavam despreparadas e sem a formação adequada para trabalhar com as TICs. Além disso, 57% das professoras afirmaram que foi difícil manusear as ferramentas tecnológicas para a mediação das aulas durante a pandemia (Gráfico 4).

**Gráfico 4** – Consideração sobre o manuseio das tecnologias digitais



Fonte: A autora, a partir de dados da pesquisa (2022).

Apesar de estarem inseridas em um contexto onde lidam diariamente com a tecnologia, é perceptível que ainda existe insegurança por parte dos professores e das equipes pedagógicas em introduzir essas ferramentas nas salas de aula. Como afirma Rocha (2018), um dos motivos dessa insegurança é a escolha de recursos que realmente contribuam para o processo de ensino-aprendizagem. Assim, na realidade educacional pesquisada, percebe-se que, mesmo com o acesso diário a essas ferramentas, as professoras não estavam preparadas academicamente para integrar a tecnologia à educação.

Ao serem questionadas se participaram de alguma formação voltada para o uso das tecnologias digitais durante a pandemia, 71,4% das professoras relataram que participaram de diversas formações para se prepararem para o uso das TICs. Nesse contexto, Kenski (2011) destaca que a formação continuada de qualidade para o uso das TICs deve ser vista como um complemento às disciplinas pedagógicas tradicionais. É recomendável que os professores tenham um conhecimento mínimo sobre como manusear computadores, redes e outros suportes midiáticos. Alinhados a esse ideal, Miranda et al. (2017) ressaltam que, se os professores utilizarem as tecnologias de forma confortável, poderão orientar seus alunos de maneira eficiente.

## **1.2 Os caminhos para alfabetizar letrando durante a pandemia: desafios e possibilidades**

O letramento é um processo contínuo que relaciona a ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever com habilidades em práticas sociais, envolvendo ainda as habilidades auditiva, oral, escrita e leitora, estendendo-se por toda a vida. Para um

professor alfabetizar pautado no letramento, é preciso que entenda o conceito de letramento e qual a sua função. Nesse prisma, fizemos o seguinte questionamento às professoras participantes: “Qual a sua compreensão sobre letramento?”.

Cinco professoras tiveram respostas aproximadas, fazendo a relação do letramento com a função social e sua importância para as práticas sociais, como é o caso da professora AstraZeneca, ao responder que o “processo de letramento capacita o indivíduo para o uso social da língua, favorecendo a comunicação e embasando a compreensão, inclusive das entrelinhas”. De modo consonante, a professora Comirnaty compreende o letramento como uma habilidade de saber ler e escrever com base nas práticas sociais de acordo com o contexto, envolvendo a leitura e a escrita, ou seja, é ler e escrever de forma que a criança saiba fazer a interpretação do que leu e associar as informações no seu dia a dia.

Para Scribner e Cole (1987 apud KLEIMAN, 1995, p. 19), o letramento é um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto um sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Sendo assim, é crucial que as professoras compreendam a importância do letramento para a educação de seus alunos. Fazer essa conexão é uma tarefa considerada difícil, pois as salas de aula são ricas em diversidade e cada aluno têm as suas subjetividades. Já em um cenário de pandemia, com o distanciamento social, sem o contato físico e com a comunicação fragilizada, as professoras foram questionadas sobre os desafios que elas encontraram no processo de mediação da alfabetização e letramento.

Os desafios citados pelas professoras foram os seguintes: a dificuldade de fazer planejamentos pautados no letramento que atenda à realidade de todos os alunos, a distância, a informalidade, a falta do afeto, a falta de acesso à Internet por parte dos alunos e a falta de apoio das famílias nesse processo. Nesse sentido, convém destacar a fala da professora Sputnik: “A dificuldade de interação, professor-aluno e aluno- aluno de maneira estreita o que muitas vezes torna o direcionamento e as intervenções menos eficazes”.

Portanto, a relação com o outro faz total diferença no resultado do desempenho dos alunos, visto que, como afirma Costa (2020), a aprendizagem acontece por meio da interação humana, pelo contato com o outro, pela linguagem e pelo contexto social. Se não houver essa troca, o processo de aprendizagem desses aspectos está comprometido

ao fracasso. Além da troca entre professor/aluno e aluno/aluno, a participação da família é determinante para o sucesso da alfabetização com base no letramento e em toda a educação.

Nesse viés, as professoras também foram questionadas se havia a participação da família dos alunos nesse processo de alfabetização e letramento de forma remota, e 72% das respostas foi que havia uma participação regular dos responsáveis desses alunos. Com os novos métodos adotados na educação para suavizar os impactos da pandemia na educação, a parceria entre família e escola é, então, fundamental. Para isso, é preciso que os responsáveis tenham orientações, pois são eles que farão a monitoria das crianças em suas aulas e tarefas remotas.

Nesse processo, como explicam Farias e Giordano (2020), a função da tecnologia digital é contribuir na mediação pedagógica do conhecimento e da aprendizagem. Até mesmo presencialmente, é importante que as famílias e responsáveis sejam aliados da escola em todo o processo de instrução dos alunos, uma vez que a educação não está resumida às quatro paredes da escola.

Fazer um planejamento inclusivo que atenda às subjetividades dos alunos já é uma tarefa difícil; agora, como planejar intervenções e estratégias de ensino para um contexto totalmente atípico? Essa foi uma das inquietações das professoras que citaram o planejamento como um desafio durante a pandemia. Como mencionado, as professoras tiveram que se adaptar ao ensino remoto e às ferramentas digitais repentinamente, destacando o esforço massivo para essa adequação.

Então, como um tiro no escuro e percorrendo um caminho totalmente desconhecido, as professoras buscaram meios para lhes auxiliar nesse trajeto. Sobre o planejamento, Libâneo (1994, p. 221) salienta que “é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação”. Nesse sentido, era necessário estar sempre preparado para o inesperado e fazer a adequação dos objetivos base da educação com as novas ferramentas.

As consequências da pandemia na educação atingiram não somente os profissionais da educação, mas também os alunos de todo o país. Para entender essa afirmação, as professoras foram questionadas, segundo as suas observações, sobre quais foram os principais impactos do isolamento social nas crianças em fase de alfabetização e letramento.

Com base nas respostas das professoras participantes, os desafios dos alunos serão divididos em duas partes: a primeira, envolvendo as relações interpessoais na educação; e a segunda abrangendo a falta de estímulo e suas consequências.

Segundo os PCNs Ética, a escola é o primeiro espaço que possibilita aos alunos conviver com pessoas diferentes. Em razão disso, os anos iniciais da criança na escola são fundamentais para o seu desenvolvimento cognitivo e social, pois a relação que ela desenvolve com os professores e demais alunos facilita a sua aprendizagem (BRASIL, 2001). A proposta do letramento é justamente que, através da leitura do seu contexto, o aluno se desenvolva nas práticas sociais. Ao relacionar-se com outros contextos, a criança terá uma visão mais ampliada das diferentes realidades, enriquecendo o seu letramento.

O professor, como facilitador do ensino, tem um papel essencial durante esse processo. Segundo Vygotsky (1984), a criança se envolve com mais facilidade nas atividades através da sua interação com os outros e por intermédio dos adultos, pois todo o comportamento da criança está enraizado socialmente. Desse modo, as relações sociais são as relações da criança com a realidade. Nas falas das professoras AstraZeneca, Oxford e Comirnat, elas citam que a falta de contato dos alunos com os professores e com outros alunos têm sido um grande desafio.

Outro desafio que os alunos passaram durante a pandemia, de acordo com as professoras participantes, foi a falta de estímulo, citada por Pfizer, Comirnaty e Sputnik. Elas mencionam o cansaço mental, a desatenção, o desânimo e o comodismo. Todos esses fatores são resultado da desmotivação que os alunos estão passando, o que reflete também na atuação dos próprios professores. Nessa linha, Bzuneck (2009, p. 11) afirma que:

A motivação do aluno, portanto, está relacionada com trabalho mental situado no contexto específico das salas de aula. Surge daí a conclusão de que seu estudo não pode restringir-se à aplicação direta dos princípios gerais da motivação humana, mas deve contemplar e integrar os componentes próprios de seu contexto.

Sabemos que a escola não é o único ambiente que a criança aprende, porém, para que haja o ensino, é preciso ter um espaço que favoreça tal processo. Vale lembrar que, nesta pesquisa, estamos falando sobre alunos da rede pública de ensino, crianças que moram na região periférica de uma capital, que os pais, na maioria das vezes, trabalham durante todo o dia e só chegam à noite em casa, que nem sempre têm responsáveis

instruídos para lhes ajudar nas tarefas escolares e que nem todos tem acesso à Internet ou aos materiais didáticos. Então, todo esse contexto pode interferir na motivação ou desmotivação dos alunos.

A queda da frequência dos alunos também pode estar relacionada ao aumento da evasão escolar na UEB Sol Nascente. A evasão escolar é um fenômeno multifacetado que está relacionado a fatores pessoais, sociais e institucionais (DORE; CASTRO; SALES, 2013), o que pode envolver todas as dificuldades encontradas pelos alunos durante a pandemia, de acordo com as respostas das participantes, como a falta de motivação, de acesso à Internet, a falta de estrutura e de motivos que contribuam para a permanência dos educandos no acompanhamento das aulas remotas.

### **1.3 Intervenções e possibilidades para a alfabetização e letramento nos anos iniciais**

Conhecendo os desafios enfrentados pelos alunos e pelas professoras da UEB Sol Nascente, é pertinente inteirarmos sobre quais foram as intervenções, o método de avaliação e as estratégias aplicadas pelas docentes durante a pandemia. Por essa razão, fizemos a seguinte pergunta às participantes: “Que tipo de atividades você adotou para o desenvolvimento da avaliação no processo da alfabetização dos alunos?”.

Com base nas respostas das professoras, observamos uma variedade de estratégias e ferramentas que foram usadas para avaliar os alunos. Em comum, todas aproveitaram as ferramentas disponíveis no aplicativo *WhatsApp*, através de áudios, vídeos e videochamadas. Outro ponto que deve ser focalizado é que tanto a professora Pfizer quanto Sputnik afirmaram ter feito orientações para os pais e alunos por meio de encontros individuais e presenciais por hora marcada. Essa foi uma forma de as professoras acompanharem o desenvolvimento dos alunos o mais perto possível, pois, a partir desses encontros, elas poderiam elaborar estratégias para cada educando e planejar atividades para potencializar a aprendizagem. Logo, a avaliação foi realizada pelas professoras de maneira processual mediante a interação do aluno nas aulas remotas e atividades orais e escritas.

Sobre a avaliação, Soares (2020, p. 57) assinala que:

Diagnosticar o nível de compreensão da escrita em que se encontram as crianças tem, para a ação educativa de alfabetizar em situação escolar, objetivos pedagógicos: a partir desse diagnóstico, podem ser definidos procedimentos de mediação pedagógica que estimulem e orientem as crianças a progredir, a avançar de um nível ao seguinte, atuando, nas palavras de Vygotsky, sobre sua zona de desenvolvimento potencial.

Fora da anormalidade, já é um desafio para os docentes encontrarem uma forma de avaliar por meio de uma base de atividades que atenda às especificidades dos alunos. De perto, a professora consegue acompanhar gradativamente o desenvolvimento do aluno, em qual fase está, qual a/s melhor/es metodologia/s ou quais recursos podem ser trabalhados. Entretanto, a pandemia gera muitas dúvidas sobre como avaliar, visto que as professoras não sabem, com exatidão, se são os próprios alunos que respondem as atividades, se eles estão conseguindo acompanhar e entender os conteúdos. Além disso, nem todos os alunos conseguem acompanhar diariamente as aulas remotas para serem avaliados, por falta de um aparelho celular e por falta de Internet.

Nessa trajetória árdua de desafios e conhecendo o método que os alunos foram avaliados na pandemia, é preciso conhecermos as possibilidades para amenizar os impactos na alfabetização e letramento nesses tempos. Para elucidar essa inquietação, as participantes da pesquisa responderam à seguinte pergunta “Quais as possibilidades pedagógicas que podem ser trabalhadas para amenizar os impactos da pandemia no processo de alfabetização e letramento dos alunos da rede pública de ensino no atual contexto de pandemia?”.

As professoras trazem como possibilidade algumas ferramentas que elas já utilizam diariamente nas aulas, como as videoaulas, os materiais impressos, o uso das redes sociais e o acompanhamento individual dos alunos. A ludicidade através de atividades, projetos e oficinas também é uma possibilidade apresentada pelas docentes. A Professora AstraZeneca relata, em sua resposta, que trabalha com os alunos do 1º ano o alfabeto móvel e no 3º ano lança desafios. Em todas as possibilidades, a participação ativa dos alunos é irrefutável.

O letramento é uma peça fundamental para todo o desenvolvimento da criança ao longo de sua vida acadêmica, social e profissional. Nesse cenário de pandemia, será que foi possível mediar a alfabetização utilizando o letramento? De acordo com 71,4% das professoras participantes, foi possível alinhar o processo de alfabetização e letramento; já

28,6% ficaram na dúvida se o processo foi alcançado. Essa incerteza das professoras pode ser compreendida pela ausência de interação pessoal resultante do distanciamento social, elas não conseguiram acompanhar gradativamente o progresso dos seus alunos nesse processo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante a pandemia, a UEB Sol Nascente se viu forçada a adaptar-se rapidamente ao ensino remoto, utilizando ferramentas como o WhatsApp para manter a continuidade do aprendizado. No entanto, as dificuldades foram evidentes: muitos professores relataram falta de familiaridade com as tecnologias digitais e, como resultado, sentiam-se despreparados para engajar seus alunos de maneira eficaz. Essa falta de preparação é um reflexo das lacunas na formação inicial dos docentes, que, embora tenha sido complementada por algumas formações durante a pandemia, ainda não foi suficiente para garantir a fluência no uso das TICs.

Além disso, a realidade socioeconômica dos alunos também impactou significativamente o processo educativo. Muitos alunos não tinham acesso à internet ou a dispositivos adequados, o que limitou sua capacidade de participar das aulas. A situação dos responsáveis, que precisavam trabalhar longas horas, também dificultou o acompanhamento das atividades escolares. Essas condições colocam em evidência a desigualdade social e a necessidade de políticas que garantam acesso equitativo às tecnologias educacionais.

As professoras, mesmo diante desses obstáculos, mostraram resiliência e criatividade na busca por alternativas de ensino, utilizando vídeos, jogos e atividades impressas. Contudo, o distanciamento social e a falta de interação presencial afetaram tanto os alunos quanto os professores, resultando em desmotivação e um déficit nas habilidades sociais das crianças, que são fundamentais para seu desenvolvimento integral.

As preocupações sobre a volta ao ensino presencial são válidas e urgentes. Agora, as escolas precisam implementar estratégias para lidar com os impactos da pandemia na alfabetização e letramento. Isso inclui um foco renovado na saúde mental de alunos e professores, assim como no fortalecimento das habilidades sociais que foram

prejudicadas. As escolas devem se preparar para receber os alunos com um olhar atento às suas necessidades emocionais e acadêmicas, garantindo um ambiente estimulante e acolhedor.

Em relação à alfabetização com base no letramento, as professoras acreditam que é possível, embora a tarefa tenha sido árdua. O retorno às aulas presenciais deve ser um momento de reflexão sobre as práticas pedagógicas e um convite à inovação, para que se possa construir um processo de ensino-aprendizagem mais robusto e inclusivo. As escolas devem estar preparadas não apenas em termos de infraestrutura, mas também em termos de formação continuada dos professores, para que estejam equipados para lidar com os desafios de um cenário pós-pandemia.

Por fim, a pergunta sobre se as escolas estão preparadas para enfrentar esses novos desafios é crucial. A formação e o apoio contínuos aos educadores, assim como um compromisso com a inclusão e a equidade, serão fundamentais para garantir que todos os alunos possam se desenvolver plenamente, mesmo após um período tão desafiador.

## REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.765**, 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm). Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 11.274**, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11274.htm). Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2014. Disponível

em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 1 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **Medida provisória nº 934**, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 58, n. 63-A, p. 1, 1 abr. 2020c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Governo investe R\$ 2,7 bilhões para alfabetizar crianças até oito anos. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/18216-governo-investe-r-27-bilhoes-para-alfabetizar-criancas-ate-oito-anos>. Acesso em: 2 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ministério da Educação – CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia**. Brasília, DF: MEC, 2020d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/12-%20noticias/acoesprogramas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolasdurante-a-pandemia?Itemid=164>. Acesso em: 14 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF: MS, 2020b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm). Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/SEB, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 1 out. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais: ética. Brasília, DF: MEC/SEF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Conselho Nacional de Saúde. Recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020**. Recomenda a implementação de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingido níveis críticos. Brasília, DF: MS/CNS, 2020e. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/images/Recomendacoes/2020/Reco036.pdf>. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Portaria nº 356, de 11 de março de 2020.** Dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). Brasília, DF: MS, 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-356-de-11-de-marco-de-2020-247538346>. Acesso em: 27 maio 2021.

BROM, L. G.; AGUIAR, T. **Educação**, mito e ficção. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

COSTA, I. **Novas tecnologias e aprendizagem**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

FARIAS, M. Z.; GIORDANO, C. C. **Educação em tempos de pandemia de COVID19: adaptação ao ensino remoto para crianças e adolescentes**. In: ANDRADE, D. F. (ed.). Série educar: tecnologias. Belo Horizonte: Poisson, 2020. 44 v. p. 60-71. LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. São Paulo: Papirus, 2011.

KLEIMAN, A. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, A. (org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61. COSTA, N. O papel da educação integral em tempos de crise. Centro de Referências em Educação Integral, [S. l.], 14 abr. 2020. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/o-papel-daeducacao-integral-emtempos-de-crise-por-natacha-costa/>. Acesso em: 22 maio 2022.

KRAMER, S. Pesquisando Infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. (org.). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 2006. p. 13-38.

LEAL, T. F. **Fazendo acontecer: o ensino da escrita alfabética na escola**. In: MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. (org.). Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 89-110.

LEITE, R. F. **A perspectiva da análise de conteúdo na pesquisa qualitativa: algumas considerações**. Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo, v. 5, n. 9, p. 539-551, 2017. LIBÂNEO, J. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LORENZONI, I. **Correção de fluxo escolar terá investimento de R\$ 78 milhões.** Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34366>. Acesso em: 15 maio 2022.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Pedagógica e Universitária, 2012.

MIRANDA, A. D. et al. **Letramento digital: uma abordagem segundo os relatórios NMC Horizon Report para a educação básica.** Revista Espacios, Caracas, v. 38, n. 5, p. 1-7, 2017.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital online.** Revista UFG, Goiânia, v. 20, n. 26, p. 1-35, 2020.

OLIVEIRA, H. V.; SOUZA, F. S. **Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (Covid-19).** Boletim de Conjuntura, Boa Vista, ano 2, v. 2, n. 5, p. 15-24, 2020.

QEDU. **Busca de escolas**, municípios e estados. São Paulo: Fundação Lemann, 2021. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/brasil/busca>. Acesso em: 11 maio 2022.

ROCHA, F. S. M. **Análise de projetos do Scratch desenvolvidos em um curso de formação de professores.** 2018. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e em Matemática) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/59437>. Acesso em: 6 abr. 2022.

RODRIGUES, M. L.; LIMENA, M. M. C. (org.). **Metodologias multidimensionais em Ciências Humanas.** Brasília, DF: Liber Livros, 2006.

SANAR SAÚDE. **Pandemias na história: o que há de semelhante e de novo na Covid-19.** Salvador: Editora Sanar, 2020. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/blog/niteroi/files/2020/04/Pandemias-na-Historia.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2022.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

SIGNIFICADOS. **Analfabetismo funcional.** Matosinhos: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.significados.com.br/analfabetismo-funcional/>. Acesso em: 16 mar. 2022.

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

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Observatório do PNE: meta 05: alfabetização.** São Paulo: Novatics; Todos Pela Educação, 2020. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/meta/alfabetizacao>. Acesso em: 1 ago. 2021.

**Após aceitos, serão permitidas apenas correções ortográficas. Os casos serão analisados individualmente.**