

## PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Fernanda Rodrigues Pigatto<sup>1</sup>

Graziela Frainer Knoll<sup>2</sup>

**Resumo:** Durante a pandemia da COVID-19, no ano de 2020, as escolas reorganizaram suas atividades e, em muitos casos, os professores precisaram realizar aulas e práticas de ensino por meios virtuais ou por outras alternativas. Considerando aquele contexto, nesta pesquisa, objetivou-se analisar quais mudanças foram constatadas nas práticas de alfabetização de professores de uma escola municipal de Nova Palma, RS, durante a pandemia. Como objetivos específicos, buscou-se detectar mudanças nas práticas pedagógicas de alfabetização nos anos iniciais da escola selecionada (1º ao 5º); constatar que meios e materiais foram utilizados pelas professoras para a continuidade das práticas pedagógicas de alfabetização; verificar as orientações, por parte das escolas ou dos órgãos municipais, às professoras sobre as práticas pedagógicas; e levantar, a partir dos relatos de professores, dificuldades e aspectos positivos encontrados nesse contexto pandêmico de ensino. Dessa forma, identifica-se esta pesquisa como qualitativa com método de estudo de caso, com participantes docentes dos anos iniciais do ensino fundamental da escola selecionada. Os resultados demonstram que, na alfabetização, muitos fatores tornaram essa situação mais complexa, porque as crianças necessitam de supervisão, estímulo e acompanhamento intenso nas práticas pedagógicas, provocando possíveis lacunas de formação que serão percebidas futuramente.

**Palavras-chave:** ensino; tecnologias; letramento.

## LITERACY PRACTICES IN A BRAZILIAN PUBLIC SCHOOL IN THE CONTEXT OF THE PANDEMIC

**Abstract:** During the COVID-19 pandemic, in 2020, schools reorganized their activities and, in many cases, teachers had to carry out classes and teaching practices via virtual means or other alternatives. Considering that context, this research aimed to analyze what changes were observed in the literacy practices of teachers at a municipal school in Nova Palma, RS, during the pandemic.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens (UFN); Pedagoga. E-mail: fernandarodriguespigatto@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Letras, Estudos Linguísticos; Professora Adjunta na Universidade Franciscana (UFN). E-mail: grazi.fknoll@gmail.com

As specific objectives, we sought to detect changes in literacy pedagogical practices in the initial grades of the selected school; verify which means and materials were used by teachers to continue literacy pedagogical practices; verify guidance given by schools or municipal bodies to teachers on pedagogical practices; and raise, based on teachers' reports, difficulties and positive aspects found in this pandemic teaching context. Therefore, this research is identified as qualitative with a case study method, with teaching participants from the initial years of elementary education at the selected school. The results demonstrate that, in literacy, many factors made this situation more complex, because children need supervision, stimulation and intense monitoring in pedagogical practices, causing possible training gaps that will be noticed in the future.

**Keywords:** teaching; technologies; literacy.

## INTRODUÇÃO

Quando no ano de 2020, anunciou-se a pandemia mundial por COVID-19, doença causada pelo vírus Sars-Cov-2, iniciou-se um período de isolamento social como medida de contenção da disseminação do vírus. Pensando nas consequências da doença, as escolas brasileiras, acompanhando os enfrentamentos mundiais à doença, iniciaram um período de quarentena ainda em março daquele ano e interromperam suas atividades presenciais. Diante disso, as escolas reorganizaram seus calendários, repensaram os dias letivos e, em muitos casos, os professores precisaram realizar aulas e práticas de ensino por meios virtuais ou por outras alternativas viáveis.

Segundo Dellagnelo (2020), a transição entre ensino presencial para o ensino *on-line* requer planejamento e investimentos, o que o inviabiliza em um prazo tão curto. Isso ressalta o caráter emergencial e a necessidade de rápidas adaptações das escolas, muitas vezes sem o planejamento adequado, com uso de meios online, apostilas impressas ou, até mesmo aplicativos de mensagens para orientação de professores, pais e alunos.

No Brasil, os professores ainda puderam acessar recursos de apoio pedagógico na Plataforma Integrada MEC de Recursos Educacionais Digitais<sup>3</sup> (MEC RED, 2020), disponibilizada pelo Ministério de Educação. Com pouco tempo para planejamento, foi importante ter acesso a recursos digitais classificados de acordo com o conteúdo pedagógico e a adequação a cada ano escolar.

Garofalo (2020) explica que os desafios foram enormes e se somaram às dificuldades de aprendizado já habitualmente enfrentadas pelas crianças brasileiras em fase de alfabetização. Do ponto de vista pedagógico, as atividades não requerem apenas a participação de alunos e professores conectados por meio de tecnologias, mas também a participação ativa da família. Esse quadro se torna mais complexo ao considerar crianças em fase de alfabetização na escola.

---

3 Link de acesso atual à plataforma de Recursos Educacionais Digitais: <https://mecred.mec.gov.br/> entrar

O Ciclo de Alfabetização dos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é compreendido por dois anos em que as crianças se apropriam do sistema de escrita alfabética, mediada pelos processos de ensino, sendo fundamental considerar o desenvolvimento individual da criança (Brasil, 2018). Assim, a criança aprende a ler e a escrever, um processo que é aperfeiçoado de forma crescente ao longo do desenvolvimento infantil. Contudo, saber ler palavras e textos não necessariamente acarreta a compreensão daquilo que é lido e requer a mediação constante do professor, um processo que, com a pandemia, foi interrompido ou bruscamente modificado.

Diante disso, esta pesquisa tem o seguinte problema de investigação: Foram feitas mudanças por professores de ensino fundamental dos anos iniciais (1º ao 5º) em suas práticas de alfabetização no contexto da pandemia do coronavírus, considerando o caso uma escola brasileira de interior do Rio Grande do Sul? Quais foram essas mudanças? Como objetivo geral, buscou-se compreender possíveis mudanças nas práticas de alfabetização de professores de uma escola municipal de Nova Palma, RS, no contexto da pandemia do coronavírus. A pesquisa teve os objetivos específicos: detectar mudanças nas práticas pedagógicas de alfabetização nos anos iniciais (1º ao 5º) na escola selecionada; constatar que meios e materiais foram utilizados pelas professoras<sup>4</sup> para a continuidade das práticas pedagógicas de alfabetização; verificar que orientações foram dadas, por parte das escolas ou dos órgãos municipais, às professoras sobre as práticas pedagógicas; levantar, a partir dos relatos de professores da escola, dificuldades e aspectos positivos encontrados nesse contexto de ensino.

Este trabalho faz parte de uma dissertação de mestrado da área de Ensino e justifica-se por enfocar práticas docentes de alfabetização realizadas em um momento crítico, isto é, na pandemia. Trata-se de um estudo necessário e que realiza um registro das estratégias utilizadas naquele momento, ainda que vários outros trabalhos posteriores já investiguem os reflexos dessa crise na alfabetização. O artigo de Costa *et al.* (2024), por exemplo, abordou as estratégias de ensino dentro do contexto pós-pandemia no Ciclo de Alfabetização. Entende-se que, além dos inúmeros quadros de superação na pandemia, há outros fatores que importam na alfabetização, como a convivência familiar, o acesso a materiais de leitura e a interação social com outras crianças, questões agravadas e que interferiram no planejamento escolar. Assim, o presente artigo traz um estudo de caso organizado nas seguintes seções: ensino e tecnologias no contexto da pandemia; alfabetização e letramento, em que são articulados conceitos de Freire (2001), Soares (2018) e Mortatti (2004); metodologia; resultados e discussão e considerações finais.

---

4 Na escola analisada, havia somente professoras encarregadas da alfabetização no momento da pesquisa, então foi feita a flexão da palavra “professor” para o feminino “professora” nos objetivos.

## **ENSINO, TECNOLOGIAS E PANDEMIA**

Conforme Anastasiou e Pimenta (1998, p. 15), “o processo de ensinar e aprender exige um clima de trabalho tal que se possa saborear o conhecimento em questão”, de forma que o aluno passe por um processo de “ensinagem” de forma ampla. Ensinagem engloba “tanto a ação de ensinar quanto a de apreender” (Anastasiou; Alves, 2005, p. 15), o que ocorre dentro e fora da sala de aula como uma prática social crítica e complexa entre professor e estudante. Nessa perspectiva, não se dá aula, a aula é algo que se faz conforme o acordo didático entre professor e estudante, e os temas abordados são aqueles que fazem sentido de acordo com a realidade social.

Sabe-se que existem inúmeras ferramentas tecnológicas interativas disponíveis, o que tem revolucionado meios de acesso e formas de ensinar e aprender (Silva, 2000). Entretanto, esse tipo de incentivo requer que o professor tenha acesso a essas ferramentas, esteja conectado ao mundo digital, tenha fluência tecnológica e, dessa forma, sintase incluído no contexto das crianças, o que nem sempre ocorre.

A pandemia evidenciou questões sobre a docência, a formação continuada, as habilidades tecnológicas de professores e estudantes e a participação da família no processo de ensino-aprendizagem. A educação foi afetada com o fechamento das escolas, sem as aulas presenciais, o que levou muitas instituições escolares à valorização de novas metodologias, com o uso das tecnologias e dos ambientes interativos possíveis. Esse movimento entre a escola e a sociedade destacou que as redes sociais digitais, no ensino, também podem ser aliadas na condução de um contexto educacional integrado a novas tecnologias.

Há estudos sobre os efeitos da pandemia no ensino, como Carvalho Costa, Soares e Leite (2021), que analisaram questões sobre o trabalho docente na Educação Básica, em escolas das redes pública e privada de seis estados brasileiros durante o período de isolamento social da Covid-19. As atividades pedagógicas foram mantidas de forma remota, com base na adaptação de modelos de ensino para ambientes virtuais de aprendizagem e envio de atividades por aplicativos ou, inclusive, por meio impresso. Os resultados da pesquisa demonstram que o período de atividades remotas influenciou de fato a efetividade do trabalho docente, o engajamento dos alunos e as dificuldades enfrentadas pelas professoras, especialmente em relação às tecnologias digitais, evidenciando a necessidade de investimentos na formação continuada.

Já o trabalho de Queiroz, Souza e Paula (2021) analisou especificamente os impactos da pandemia em educandos em fase de alfabetização. Conforme os autores salientam, na fase de alfabetização, em que a mediação pedagógica do professor se tornou distanciada, a responsabilidade sobre o aprendizado da leitura e da escrita teve que ser compartilhado com as famílias, colocando em foco as dificuldades desse processo de adaptação. Os pais de estudantes de primeiro ano do ensino fundamental que participaram da pesquisa, feita mediante questionário aberto, colocaram em foco o risco de que o aprendizado não tenha ocorrido de forma adequada e a necessidade de futuras estratégias de recuperação.

Pesquisas como essas reforçam que, para realizar o processo de ensino-aprendizagem, não é suficiente ter acesso às atividades pedagógicas ou fazer uso das tecnologias digitais, é preciso investir em habilidades de mediação pedagógica por diferentes meios tecnológicos digitais ou analógicos, principalmente no contexto de isolamento social. Além disso, para Moran (2000), as tecnologias não dão somente apoio ou meio, elas permitem realizar atividades de aprendizagem de forma diferente de tempos anteriores, sem proximidade física, em lugares distantes. Dessa forma, o uso das tecnologias para a educação e o ensino gera apoio para a sala de aula, proporcionando ao professor caminhos para a mediação tecnológica.

Por um lado, a tecnologia dá acesso amplo à informação, por outro, não são todos os estudantes ou professores que têm acesso, meios ou habilidades técnicas para utilizá-la. Isso significa que a tecnologia é útil e possível, mas não é uma realidade para todos. Para uma formação de qualidade, “ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguimos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial” (Moran, 2000, p. 63).

Assim, os diversos recursos disponíveis podem ser utilizados, mas ainda é fundamental a mediação do professor, especialmente no contexto do ensino remoto. Martins (2020, p. 251) explica que o cenário da pandemia trouxe novas e velhas reflexões e preocupações para o ensino, tais como “[...] as condições de trabalho do docente, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, a relevância e o significado dos temas a serem abordados, o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas no estudante”. O convívio fora do ambiente escolar, restrito às pessoas mais próximas, pode acarretar problemas de relacionamento e questões psicológicas, como irritação, estresse e desânimo.

A pesquisa de Costa *et al.* (2024, p. 82) sobre as estratégias do Ciclo de Alfabetização pós-pandemia revela que “a educação precisou se reposicionar a curto prazo, fazendo adequações aligeiradas e, muitas vezes, sem um planejamento sólido das ações”. Consequentemente, os impactos da pandemia no contexto escolar não cessaram, pois a dinâmica das aulas e o ritmo da aprendizagem foram afetados e evidenciados pela desigualdade socioeconômica inclusiva.

As reflexões sobre o ensino durante e após a pandemia revelam a complexidade do processo de *ensinagem*, entendido como uma prática social construída entre professores e estudantes, que vai além da simples transmissão de conteúdos e requer significados contextualizados. A mediação pedagógica, especialmente em tempos de ensino remoto, é central para a efetividade da aprendizagem, ainda que desafiada por limitações tecnológicas e desigualdades de acesso. Os estudos consultados realizados nesse período indicam que, apesar da expansão do uso de ferramentas digitais, a aprendizagem depende, sobretudo, da ação intencional do professor, da formação continuada e da integração com as famílias, sobretudo nos anos iniciais. Esse cenário ganha contornos ainda mais delicados quando se trata da alfabetização. A seguir, abordaremos os processos de alfabetização e letramento, analisando suas particularidades e os desafios que permanecem.

## **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Partindo de dados do IBGE, o Brasil possui mais de 11 milhões de analfabetos, com 15 anos de idade ou mais (Senado Notícias, 2020). E, como fator complicador, a redução dessa taxa parece acontecer de forma lenta. O Brasil já conta com um histórico de diversos modelos e planos de alfabetização, alguns iniciados e finalizados com certo sucesso, outros com poucos resultados expressivos, ao longo de diferentes governos. Recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), lançada em 20 de dezembro de 2017, estabelece que todos os alunos têm o direito de aprender em cada etapa da educação básica. Nisso, também entra a conscientização da importância acerca das práticas pedagógicas realizadas pelo professor, oportunizando o conhecimento e o desenvolvimento de habilidades e competências de cada um.

Segundo Freire (2001, p. 134), a alfabetização é um processo “[...] que não se satisfaz apenas com a leitura da palavra, mas que se dedica também a estabelecer uma relação dialética entre a leitura da palavra e a leitura do mundo, a leitura da realidade”. O convívio familiar e as relações estabelecidas com a criança são muito importantes para o desenvolvimento e aprendizagem, principalmente no que diz respeito à leitura e à escrita. Também, é preciso analisar o método para se trabalhar e organizar as atividades propostas para as crianças, levando em consideração que não existe apenas uma forma de alfabetizar.

Considerando a definição de Freire (2001, p. 155), o método da alfabetização é “o saber como um processo e não como um produto”, processo que se movimenta para o sujeito, recolhe experiências, produzindo um diálogo, ou seja, baseia-se na humanização da criança e não na sua manipulação. Assim, a alfabetização é feita juntamente com o desenvolvimento do indivíduo, conforme coloca os ensinamentos em prática. A partir dessa perspectiva freiriana, entende-se a complexidade da atuação de educadoras que atuaram na alfabetização durante a pandemia, pois tiveram que compreender e ressignificaram esse processo em um contexto adverso, buscando manter o vínculo dialógico e humano com seus alunos, mesmo diante das limitações impostas pelo ensino remoto.

Nessa mesma direção, o letramento aparece como uma dimensão indissociável da alfabetização, pois não se trata apenas da aprendizagem técnica da leitura e escrita, mas da inserção crítica e significativa do sujeito nas práticas sociais de uso da linguagem, reforçando o caráter processual, contextual e emancipador defendido por Freire. Soares (2018) explica que, nos anos 1980, ocorreu, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do *illettrisme*, na França, da *literacia*, em Portugal, para nomear fenômenos diferentes da alfabetização. A alfabetização é um processo que leva à aprendizagem da leitura e da escrita. Na perspectiva de letramento, a pessoa adquire o conhecimento do texto que cerca uma palavra, sílaba ou letra, diferentemente da forma como ocorria há algumas décadas, quando alunos aprendiam as letras através de fonemas, sem muita preocupação com o contexto que cercava aquele símbolo (Soares, 2018). Essa forma de alfabetizar reflete-se ainda na

atualidade, nas habilidades de interpretação de textos de pessoas com pouca atenção à leitura crítica e à argumentação, esclarece a pesquisadora.

A escola tem a possibilidade de criar condições para a aprendizagem, mas ela sozinha não forma leitores. Para o conhecimento de leitura e escrita, cabe um conjunto de outras habilidades e meios que levam à aquisição de diversos tipos de leitura e utilização da escrita. Soares (2018) afirma que, dessa forma, é completamente possível ser analfabeto e participar de práticas de letramento, ou seja, o indivíduo, sem saber ler e escrever, pode estar apto a se envolver no uso social da língua, ainda que pela oralidade.

Atualmente, “alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização” (Soares, 2018, p. 45).

A reflexão de Soares (2018) evidencia a interdependência entre alfabetização e letramento, ao afirmar que ambos se desenvolvem mutuamente: a alfabetização acontece por meio de práticas sociais de leitura e escrita, enquanto o letramento depende da aprendizagem das relações fonema-grafema. Essa concepção dialoga diretamente com Mortatti (2004), que reforça a centralidade do domínio da leitura e da escrita como uma necessidade social e cidadã. Desse modo, ambas as autoras convergem ao apontar que o processo de ensinar a ler e escrever vai além do domínio técnico, exigindo do professor práticas pedagógicas que integrem o letramento como parte constitutiva e indissociável da alfabetização, sobretudo em contextos de desigualdade e desafio, como o enfrentado durante a pandemia.

Também, há a necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que vão além do domínio do sistema alfabetico e ortográfico, buscando níveis de aprendizagem da escrita cada vez mais complexos (Soares, 2018). É desse modo que o letramento se fortalece, por meio de leituras que levam à aprendizagem inicial de um mundo real, ou seja, passa a ser alfabetizada aquela pessoa que domina habilidades básicas para fazer uso da leitura e escrita em contextos sociais.

## PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

A metodologia elaborada para atender aos objetivos da pesquisa foi de natureza qualitativa, lidando com respostas que permitam obter pontos de vista dos participantes. O estudo qualitativo foi realizado em três etapas: preparação da pesquisa, coleta de dados e análise. A pesquisa qualitativa se mostrou própria para esta pesquisa, visto que o foco são as práticas de alfabetização realizadas por professoras de ensino fundamental em um município do interior do Rio Grande do Sul, no contexto da pandemia, ou seja, não se trata de uma amostra representativa de grandes populações, mas de um estudo de caso localizado e descritivo de uma realidade vivenciada.

Segundo Yin (2005, p. 32), o estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Os dados foram coletados da seguinte forma: (1) questionário enviado, por e-mail, às professoras, para coleta de suas opiniões; (2) orientações e/ou cursos fornecidos às participantes pela escola ou pelos órgãos de educação; (3) exemplos de atividades ou de materiais utilizados pelas professoras nas atividades de alfabetização durante a pandemia.

Para envio do questionário, foram selecionadas duas professoras do Ensino Fundamental, que atuam com alfabetização nos anos iniciais da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Cândida Zasso (EMEF), em Nova Palma, interior do Estado do Rio Grande do Sul, no Brasil. Essa Escola da rede municipal possui em torno de 210 alunos, conforme censo 2017, em Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II. As duas professoras atuam na alfabetização com turmas de 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental, sendo que uma delas lida com dois anos diferentes, e a outra com um. Como critério de seleção da escola, foi utilizado o critério de acesso e o fato de pertencer a uma rede municipal de ensino. Como critérios de inclusão dos participantes da pesquisa, foram incluídas as professoras que ensinavam na escola regularmente nos anos iniciais, em turmas de crianças em fase de alfabetização. Foram excluídos os professores que lidavam com anos finais ou que não mais trabalhavam com crianças em fase de alfabetização naquela escola. Não houve participantes do 4º e do 5º anos disponíveis para a pesquisa.

As participantes assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, como a pesquisa envolveu seres humanos, foi feita a submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa da universidade, com registro aprovado (Parecer n. 4.797.656).

O questionário foi enviado em *Microsoft Word*, por meio do WhatsApp para as professoras, por facilidade de envio e por opção das participantes. O questionário continha as seguintes perguntas abertas (Quadro 1):

Quadro 1: Questionário

Antes da Pandemia, que materiais e tecnologias costumavam usar na alfabetização das crianças? Como eram as práticas anteriormente?
Houve adaptação de suas práticas pedagógicas (planejamento, escolha de temas e tópicos, metodologias) devido à quarentena? O que mudou?
Você recebeu orientações pedagógicas durante o período de pandemia? Quais orientações e sobre quais assuntos?
Que meios e ferramentas de interação, para se comunicar com os estudantes, você utilizou durante a pandemia?
Quais dificuldades e limitações tecnológicas você vivenciou durante a pandemia?
Você consegue encontrar aspectos positivos da experiência vivenciada durante a pandemia? Qual ou quais?

Você considera que a alfabetização obteve sucesso por meio das práticas pedagógicas realizadas no período da pandemia? De que maneira?

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Os dados coletados também incluíram materiais e atividades fornecidos pelas professoras participantes, como as práticas pedagógicas utilizadas; a título de exemplo ainda, documentos, que podem ser fotografados ou fornecidos em cópia, e orientações pedagógicas foram recebidas pelos participantes durante a pandemia por coronavírus.

Depois de realizada a coleta, a análise e interpretação de dados contribuiu para a averiguação dos fatos. Para Gil (1995, p. 158) “as fontes escritas, na maioria das vezes, são muito ricas e ajudam o pesquisador a não perder tanto tempo na hora da busca de material em campo, sabendo que, em algumas circunstâncias, só é possível a investigação social através de documentos”. A análise seguiu a ordem: primeiro foram analisadas as respostas das professoras aos questionários, depois foram averiguadas orientações dadas pelas escolas e os cursos feitos pelas professoras nas formações recebidas durante a pandemia e, por fim, foram vistos exemplares dos materiais utilizados por essas professoras para a alfabetização no ensino remoto.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O ensino remoto trouxe um grande e inesperado impacto às atividades escolares, além do isolamento social e das questões de saúde física e emocional que afetaram as pessoas ao redor do mundo. Foram afetados não só professores e estudantes, mas famílias inteiras, já que a convivência e as rotinas se modificaram. Na escola, foram expostas diversas fragilidades referentes à falta de acesso e de habilidades em relação às tecnologias digitais.

A escola situa-se no interior do Estado do Rio Grande do Sul, no município de Nova Palma, Brasil, e atende às necessidades escolares de uma porção de estudantes de bairros e localidades no centro e ao redor de Nova Palma. As professoras participantes desta pesquisa ensinam alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, em fase de alfabetização. A professora identificada como “professora A” trabalha na alfabetização de crianças há 16 anos e, conforme relatou, sempre ensinou turmas pequenas, de 8 a 14 alunos, inclusive na pandemia. A “professora B” alfabetiza crianças há 19 anos e costuma ter turmas de 20 a 25 alunos na mesma escola. Além de atuar na escola do município, ela também trabalha em uma escola do Estado do Rio Grande do Sul.

As respostas das professoras alfabetizadoras na escola investigada demonstram a percepção e o trabalho docente diante de um cenário não vivenciado em um período tão recente. A primeira questão foi essencial para entender como eram feitas as práticas de alfabetização antes da pandemia e como passaram a ser efetuadas durante o ensino remoto. Conforme as respostas, antes eram utilizadas algumas tecnologias disponíveis, mas não muitas, e esse uso era feito nas aulas presenciais,

não nas tarefas para casa. A professora A relatou o uso que fazia do quadro e do giz, para ensinar antes, estimulando as crianças a produzirem textos e atividades manuscritos, para que tivessem familiaridade com as letras, palavras e frases, e o livro didático servia como um apoio ao trabalho docente.

Na rotina dessa professora, não havia uso de muitas tecnologias: “Antes da pandemia, eu costumava trabalhar bastante com o uso do quadro, as crianças copiavam as atividades que tinham que fazer. Quase não usava atividades impressas(xerox). Usava o livro didático como apoio” (Professora A). Ela também relatou a importância dos cartazes coloridos nas paredes da sala, para reforçar e motivar a aprendizagem, tornando o ambiente estimulante à aprendizagem. A professora B, de maneira mais sucinta, afirmou que usava algumas tecnologias às vezes: “Usava vídeos, jogos e músicas na sala de aula, mas não tantas tecnologias” (Professora B).

Na segunda questão, referente à adaptação das práticas pedagógicas (planejamento, escolha de temas, tópicos e metodologias) devido à quarentena, as professoras relataram sobre a tecnologia, que serviu como um fator crucial para a adaptação. O ensino-aprendizagem sofreu mudanças que ainda requerem adaptação diária, conforme a Professora B, que salienta que o professor precisa se reinventar todos os dias. Assim, a adaptação de planejamento, de conteúdo, de atividades e de ferramentas ou de recursos utilizados foi necessária para a continuidade do processo de alfabetização. A seleção de atividades priorizou a leitura, a escrita, o conhecimento dos números e o cálculo, além de selecionar e propor tarefas em que a família pudesse auxiliar o educando e, nesse aspecto, uma dificuldade observada foi que nem todos os pais e mães possuíam a instrução suficiente para dar esse auxílio, como mencionou a Professora A. Como se pode observar, não foram utilizados somente recursos educacionais digitais, o relato da professora B coloca o uso do aplicativo de mensagens *WhatsApp* como a principal ferramenta de interação e para envio das atividades. Na resposta da professora B, destaca-se a preocupação com o que era prioridade de ensino naquele período, com redução de atividades: “É importante ressaltar que as habilidades desenvolvidas durante esse período foram reduzidas trabalhando realmente o que era prioridade para cada ano escolar” (Professora B).

As aulas ocorreram em parte ao vivo (síncronas) e em parte à distância (assíncronas), e alunos sem acesso a outras mídias buscaram materiais diretamente na escola, na forma impressa. Assim, não foi possível manter o nível de habilidades e competências trabalhadas no modo presencial em relação ao modo remoto: a professora B também enfatiza que houve redução de conteúdos e de atividades em cada ano escolar.

Já na terceira questão, referente às orientações pedagógicas durante o período de pandemia (quais e sobre que assuntos), ambas responderam que sim, tiveram apoio e orientações da escola, em nível municipal (Secretaria Municipal de Educação) e estadual. As professoras afirmaram que o suporte necessário foi dado por essas instituições e que, conforme relato da Professora A, manter alguns

encontros presenciais entre os professores foi importante para o direcionamento do trabalho. Nesse aspecto, pode-se perceber o quanto a insegurança gerada pela pandemia ao trabalho docente sinaliza a falta que faz a convivência diária com os colegas, além de encontros virtuais para decidirem, em conjunto, a melhor maneira de retomar as aulas. Dentre os cursos citados pelas professoras, estão o uso de inúmeras ferramentas e recursos da plataforma *Google Sala de Aula*, curso de Letramento Digital, com foco em TICs Educacionais, incluindo não só ferramentas digitais, mas também estratégias para a aula remota, avaliação em tempos de pandemia, criando avaliações, exercícios e materiais didáticos, entre outras.

Além disso, preocupadas com a própria formação em relação ao uso das tecnologias e dos cursos específicos para alfabetizadoras, as professoras fizeram cursos de modo particular, com investimento próprio, para adquirirem mais habilidades e fluência pedagógica e tecnológica para o ensino remoto, como cursos sobre Neurociência e Alfabetização, Seminário de Educação para o Século XXI. Essa busca por mais conhecimento sobre as ferramentas digitais e as estratégias pedagógicas próprias para os ambientes virtuais indica a necessidade formativa que foi evidenciada no período da pandemia. Ainda que essa necessidade possa ter surgido anteriormente, foi com o impedimento das aulas presenciais que educadores precisaram se atualizar e testar novas ferramentas, antes consideradas complementares à sala de aula.

Conforme responderam, houve preocupação da escola com o aspecto emocional das professoras, pois foram feitas palestras motivacionais e foram ofertados cursos de capacitação quanto a habilidades tecnológicas e pedagógicas. Os cursos oferecidos foram referentes a letramento digital, metodologias ativas, modelo híbrido de ensino, entre outros. Ficou evidente que o momento foi compreendido não como uma mudança planejada ou permanente, mas como um período atípico e de adaptação.

Sobre meios e ferramentas de interação e aprendizagem, os resultados apresentam o que foi bastante recorrente em vários contextos: uso de redes sociais, aplicativos de mensagens e dependência à *internet* para a realização das práticas de ensino-aprendizagem. A professora A relata, principalmente, o uso do *WhatsApp* como a principal ferramenta para comunicação com os familiares e, assim, com as crianças, além do uso de atividades impressas. Na resposta da professora, isso fica evidenciado:

Em alguns momentos foram feitas entregas de atividades impressas para os alunos realizarem a distância e assim o grupo servia para orientações e devolutivas das atividades através das fotos enviadas por cada responsável pelo aluno, já que eles ainda são pequenos e precisam do auxílio dos pais para realizar as atividades propostas. (Professora A)

A professora B acrescenta outras ferramentas à lista das utilizadas: *Google Meet*, que faz parte da plataforma *Google Sala de Aula*, foi a principal plataforma adotada nas redes municipal e estadual de educação pública; jogos eletrônicos *on-line*; formulários e outros programas acessíveis para as crianças. Nessa questão, é possível

observar que essas ferramentas, além de possibilitarem as práticas pedagógicas, necessitam de acesso à *internet* e de familiares ou responsáveis para realizarem a ligação entre a escola e o aluno.

A quinta questão, que mostrou especificamente a visão das professoras sobre suas próprias dificuldades e limitações tecnológicas, trouxe, como respostas, a falta de conhecimento e de habilidade tecnológica, principalmente no início da pandemia, quando tudo ainda era novidade para as práticas pedagógicas remotas. Ambas fizeram cursos de aperfeiçoamento para terem mais segurança e opções ao trabalho, mas, para os alunos, faltou *internet* em alguns casos ou conhecimento dos pais para ensinar em casa a partir dos materiais enviados. A professora B relatou sobrecarga de trabalho na rotina dos docentes, que acumularam tarefas, inclusive burocráticas. A professora A destacou, especialmente, a falta de acesso ao *WhatsApp* de algumas famílias e a adaptação das atividades que, antes, eram realizadas de modo mais prático no presencial, pois nem tudo é possível de ser feito pela internet. A forma de registro de atividades e de organização da sala de aula também precisou ser modificada.

Na sexta questão, referente a aspectos positivos no período de ensino remoto por tecnologias, as respostas demonstram que as professoras conseguem identificar um aprendizado positivo para elas próprias a partir da adaptação. A professora A destacou o quanto aprendeu e o quanto se sentiu desafiada a conhecer formas de planejamento digitalizado, com uso de ferramentas e aplicativos para envio de tarefas e aulas *on-line* ao vivo. A professora B citou os ganhos da prática pedagógica em relação aos alunos, com os conhecimentos tecnológicos, que não vão deixar de ser utilizados no momento de volta ao modo presencial, pelo contrário, enfatiza que essas tecnologias passarão a fazer parte das rotinas de professores e estudantes mesmo no futuro.

Na sétima questão, voltada ao aprendizado dos alunos, com a pergunta sobre se as professoras consideram que a alfabetização foi possibilitada pelas práticas pedagógicas, realizadas no período da pandemia e de que maneira, a percepção das professoras é de que nem todos os alunos conseguiram obter o mesmo aprendizado que teria sido possível no modo presencial.

Muitas vezes as atividades foram realizadas pelos pais e não pelos alunos, na tentativa de dizer que o aluno cumpriu com sua obrigação de realizar as atividades para entregar ao professor. [...] Mas não podemos negar que a alfabetização nesse período de pandemia ficou comprometida, com certeza a distância entre professores e alunos não permite que o processo da alfabetização seja de fato satisfatória, ficam lacunas que precisam ser trabalhadas nos anos seguintes para concluir o processo de alfabetização. (Professora A)

No relato da professora B, é destacado que as docentes fizeram o possível para alfabetizar, entretanto, por ser um processo amplo e contínuo, a alfabetização requer acompanhamento mais frequente aos educandos, e isso não foi possível por conta de o controle das atividades ter sido passado às famílias, que nem sempre estão preparadas para determinadas tarefas escolares, ou porque não têm instrução

ou porque não possuem tempo para tal. O consenso entre ambas está, sobretudo, no fato de que a alfabetização terá que ser complementada ou retomada, quando o modo remoto acabar, o que vem acontecendo, conforme o retorno vem sendo restabelecido nos municípios.

Prosseguindo com a análise, foram solicitados exemplares de materiais e/ou atividades, autorais ou não, utilizadas pelas professoras na alfabetização das crianças durante a pandemia. Esses materiais foram enviados aos pais e responsáveis na maioria das vezes por celular ou retiradas de forma impressa na escola, em horário agendado. As devolutivas das atividades, enviadas à professora A, eram feitas diariamente ou ao final de cada semana, conforme comunicação com a família do aluno, como se pode atestar nos exemplos da Figura 1.

Figura 1: Materiais e atividades

<p>DIA 06 DE ABRIL DE 2021. TERÇA-FEIRA.</p> <p>1- ESCRIVER O DIA NO CADERNO. 2- ASSISTIR O VÍDEO: BOB ZOOM – HIGIENE É TER SAÚDE. <a href="https://youtu.be/htAWxKzJLc">https://youtu.be/htAWxKzJLc</a></p> <p>• O VÍDEO FALA DA IMPORTÂNCIA DO BANHO PARA A NOSSA SAÚDE. 3- ESCRVA TRÊS PRODUTOS OU ITENS QUE VOCÊ UTILIZA PARA TOMAR BANHO.</p> <hr/> <p>4- REPRESENTE ATRAVÉS DE DESENHO OS ITENS QUE VOCÊ UTILIZA NO BANHO.</p> <hr/> <p>5- ESCRVA OS NÚMEROS DE 1 ATÉ 70.</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>DIA 09 DE ABRIL DE 2021. SEXTA FEIRA.</p> <p>1- ESCRVER O DIA NO CADERNO. 2- ASSISTIR O VÍDEO: DEZENA E MEIA DEZENA. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=xoi8zLDaMc">https://www.youtube.com/watch?v=xoi8zLDaMc</a></p> <p>3- COMPLETE: - UMA DEZENA É----- - MEIA DEZENA É-----</p> <p>4- DESENHE UMA DEZENA DE LARANJAS.</p> <p>5-DESENHE MEIA DEZENA DE MAÇÃS.</p> <p>6-ASSISTIR O VÍDEO: LAVE AS MÃOS – NÃO DE CARONA AO "CORONA". <a href="https://youtu.be/uqmODuRHvf">https://youtu.be/uqmODuRHvf</a></p>
---	--

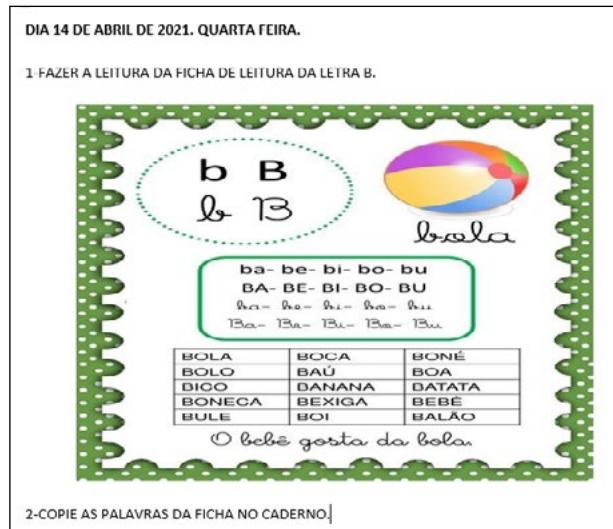
Fonte: reprodução de imagem enviada pela professora A<sup>5</sup>.

Observa-se que o material enviado foi uma orientação digitada e com *hiperlinks*, contém atividades que necessitam do auxílio de outra pessoa que já saiba ler e escrever, confirmando a necessidade de acompanhamento dos pais ou responsáveis para crianças em alfabetização. As atividades incluem tarefas de desenhar, ouvir histórias, representar letras e números e assistir a vídeos na plataforma *Youtube*. Dessa forma, percebe-se a adaptação das atividades escolares para o ensino de modo remoto, já que as atividades podem ser feitas de forma assíncrona. Destaca-se a organização com datas e enunciados claros e curtos, para facilitar a organização das famílias e da criança.

As atividades não foram somente escritas ou digitais, a Figura 2 mostra exercícios coloridos e ilustrados para serem passados aos cadernos. Também se percebe o uso de atividades focadas nos fonemas.

5 Foi preservada, nesta reprodução, o visual original da atividade utilizada pela professora (frases pretas sobre fundo branco, com orientações em caixa alta).

Figura 2: Atividade ilustrada



Fonte: reprodução de imagem enviada pela professora A.

As devolutivas dos estudantes às professoras foram na forma de fotos dos cadernos, envio por mensagem e entrega das atividades na escola. Houve também casos em que, para facilitar a continuidade dos estudos, as atividades foram entregues pela escola diretamente aos alunos em suas casas ou retiradas na escola. O principal ponto nesse aspecto é a limitação quanto à mediação pedagógica que antes era feita somente pelo professor na escola e, naquele período de isolamento, passou às famílias encarregadas de auxiliar suas crianças.

## REFLEXÕES SOBRE OS RESULTADOS

As práticas de ensino durante a pandemia evidenciaram que todos, educadores e educandos, precisam aprender e reaprender, adaptando formas de ensino, avaliação e interação. Isso não é uma tarefa fácil de ser implementada, porque requer a atuação não só de educadores engajados, mas a participação de todos: famílias, estudantes, escolas, setores públicos e políticas educacionais. O uso de tecnologias digitais foi essencial para a continuidade ou a retomada do ensino-aprendizagem, assim, sem ter habilidades e conhecimentos sobre as tecnologias, as professoras se sentem limitados no planejamento da aula, na sua execução e nas formas de avaliação e acompanhamento dos estudantes. As redes sociais e os aplicativos de mensagem foram os recursos mais utilizados pelas duas professoras alfabetizadoras, pela facilidade de acesso, já que pais e mães não necessariamente possuem computador ou conhecimento para acessar plataformas mais completas, como os recursos oferecidos pelo *Google Sala de Aula*.

Sem capacitação, o professor não teria condições de aprender em tão pouco tempo, como adaptar suas práticas para manter o processo de ensino-aprendizagem.

Abordando especificamente as crianças em fase de alfabetização, esse processo enfrentou grandes dificuldades, pois houve a necessidade de conscientizar pais, mães e responsáveis para que dessem auxílio aos estudos, o que, conforme os relatos das docentes, não foi tarefa simples. Muitas vezes, faltaram instrução, conhecimento, tempo, organização mínima do ambiente doméstico, para que a criança tivesse seus estudos adequados em casa. Faltaram também tecnologias, pois *Internet* e aparelhos de acesso (celular e computador, por exemplo) não faziam parte da realidade de todos os estudantes e familiares.

A escola também precisou se adaptar, entender o contexto das professoras e buscar maneiras de manter o ensino em um momento complicado, de enfrentamento de dificuldades. O processo de conhecer novas práticas e adaptar rotinas, no ensino fundamental anos iniciais, requer paciência e confiança, mantendo-se o diálogo com o aluno para ensinar, direcionar a aprendizagem e entender suas singularidades. Foi pensando nas individualidades de cada aluno que as professoras buscaram o diálogo e a interação com os familiares, para que fizessem o acompanhamento da aprendizagem um a um. Ainda que não tenha sido possível em todos os casos, foi o que possibilitou a continuidade do ensino. Além disso, o processo de alfabetização caminha lado a lado ao desenvolvimento emocional do estudante. Assim, não basta um ensino pautado na instrução, mas uma educação mais completa para o desenvolvimento das linguagens

Na escola investigada, foram adotadas as seguintes plataformas ao longo dos meses de pandemia: *Google Classroom*, como ambiente virtual de aprendizagem; *Google Meet*, para aulas ao vivo; *Youtube*, para videoaulas gravadas; e *WhatsApp* para resolver dúvidas e enviar tarefas. Mas não houve uma padronização que exigisse o uso simultâneo de todas essas ferramentas, havendo umas ou outras mais utilizadas. Além disso, parte das famílias optou por retirar os materiais na escola por agendamento, impressos, para que as crianças realizassem as atividades. Considerando as respostas e as atividades entregues pelas professoras, é possível afirmar que o ensino nos anos iniciais e a alfabetização são áreas mais difíceis para o ensino remoto, pois não contam com estudantes que lidem sozinhos com as tecnologias ou que saibam ler e escrever suficientemente. Ademais, considerando a análise dos materiais, dá para perceber o quanto faz falta lidar com materiais diversificados ao trabalhar com crianças, pois o desenvolvimento da linguagem não depende só de tecnologias, mas muito do que é proposto em família e de como a criança interage com os objetos, com as pessoas e com o mundo.

As professoras também sentiram falta de trabalhar com materiais didáticos analógicos e no espaço físico da sala de aula. As respostas ao questionário demonstram as pressões percebidas no campo da educação como um todo, principalmente pela rapidez com que foram feitas as mudanças.

A interação social, que faz parte do processo de ensino como um todo e, principalmente, da fase de aquisição de linguagem e aprendizado da leitura e da escrita, esteve comprometida durante o isolamento social. Houve um comprometimento também na maneira lúdica e contextualizada com que as professoras trabalhariam

os textos na perspectiva de letramento, já que as interações ocorreram com as mídias e, na ausência delas, foram adaptadas pelos próprios familiares.

A rotina foi alterada para grande parte dos estudantes e cada caso foi sendo resolvido de uma maneira possível, além de, em algumas situações, a comunicação com o estudante e familiares ter sido perdida durante as atividades remotas. Outros problemas desse contexto, ainda, são a falta de concentração durante as aulas *online*, falta de acesso ao ambiente de aprendizagem mesmo com acesso às ferramentas, falta de motivação para continuar estudando, falta de contato e proximidade com educadores e colegas.

Conforme relatado por Martins (2020), a mediação do professor no contexto do ensino remoto foi um fator essencial, acima até mesmo da importância dos recursos pedagógicos utilizados. Já os efeitos das lacunas deixadas pela falta de interação com os colegas e com o restante da comunidade escolar serão sentidos ainda por alguns anos posteriores à pandemia (Costa *et al.*, 2024).

Os relatos das professoras indicam ainda que houve sobrecarga do trabalho docente, pois os processos se acumularam com muita facilidade (planejamento, entrega, acompanhamento e interação com estudantes e familiares a qualquer momento, etc.). As interações entre os colegas professores também são importantes para manter a saúde durante o trabalho pedagógico, e isso foi enfatizado nos relatos, que indicaram a necessidade de trocar ideias com outras professoras, inclusive de forma presencial, quando foi permitido. No ensino remoto, a alfabetização ficou comprometida, mas também gerou uma reflexão sobre o tempo. Sem necessidade de deslocamento de um local para outro, os estudantes podem assistir à aula no próprio quarto, podem conviver mais com a família e ter contato com outras experiências. Entretanto, se um desses fatores esteve em falta, como o acesso às tecnologias ou a participação da família no processo, o aprendizado não se realizou de forma adequada.

Esse dado se respalda na perspectiva do letramento (Soares, 2018; Mortatti, 2004), que compreende a aprendizagem da leitura e escrita como prática social situada e significativa. Portanto, torna-se evidente que o simples acesso a conteúdos ou atividades escolares não garante o aprendizado, pois o aprendizado de práticas de leitura e escrita depende, antes de tudo, de práticas interativas e do dinamismo da sala de aula.

Especificamente sobre o processo de alfabetização durante a pandemia, o relato das professoras revelou desafios concretos que afetaram diretamente a aprendizagem das crianças em seus anos iniciais de escolarização. A ausência do contato presencial com o professor, figura central na mediação da leitura e da escrita, exigiu que as famílias assumissem parte dessa responsabilidade, em grande parte das vezes sem a formação ou os recursos necessários. A mediação foi dificultada tanto pela inicial falta de habilidades digitais das professoras, quanto pela limitação de acesso das famílias a plataformas e dispositivos adequados. Os recursos mais utilizados foram os de fácil acesso, como o WhatsApp, já que muitos responsáveis não conseguiam

lidar com ferramentas mais complexas. Além disso, o ambiente doméstico, por vezes desorganizado, comprometeu o desenvolvimento da linguagem.

Outro ponto crítico diz respeito à própria natureza do processo de alfabetização, que exige práticas contextualizadas, materiais diversificados e interações significativas, pois todos esses elementos estiveram comprometidos pelo ensino remoto. As atividades impressas, quando acessíveis, e os vídeos enviados pelas professoras, ainda que úteis, não conseguiram suprir a riqueza da troca cotidiana em sala de aula, essencial para o avanço das habilidades linguísticas. Nem mesmo foi possível um cuidado especial com os métodos adequados de alfabetização (ora as atividades focavam no método fônico, ora no letramento com músicas e jogos). Nesse contexto, torna-se evidente que a alfabetização vai além da mera instrução: ela requer o envolvimento afetivo, lúdico e social, aspectos que foram severamente impactados durante o isolamento social.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pandemia de Covid-19 fragilizou a todos e mudou milhares de vidas em diferentes níveis. A pandemia e o ensino remoto, com as medidas de isolamento social necessárias, demonstraram que há uma desigualdade entre os estudantes, o que se reflete no ensino-aprendizagem. O ensino não se faz somente na presencialidade, as tecnologias proporcionam ensino-aprendizagem mesmo quando professores e alunos não compartilham a mesma sala de aula. Se houver tecnologia e conhecimento compartilhado, com habilidades de uso das mídias, é possível aproveitar oportunidades para testar práticas pedagógicas. Entretanto, se há um descompasso no acesso às tecnologias, essa mediação fica comprometida, e a aprendizagem não se estabelece. Por isso é necessário considerar as particularidades de cada escola e cada estudante.

Esta investigação concluiu que as particularidades que envolveram as professoras também devem ser consideradas, como questões formativas e de apoio técnico que não foram suficientemente solucionadas naquele período. Entre os principais problemas apresentados, destacam-se as limitações e os desafios enfrentados pelas professoras que, em um primeiro momento, sentiram dificuldade para interagir com os alunos, pois nem todos tinham acesso às atividades por aplicativo de mensagens. Destacam-se, também, os familiares e responsáveis, que precisaram atuar na mediação da aprendizagem em casa e, nem sempre, conseguiram, por diferentes motivos.

Quanto à alfabetização, entendendo essa como um processo, conforme os relatos, ficou comprometida durante a pandemia e, com certeza, renderá um trabalho intenso nos anos seguintes para o melhor desenvolvimento dos educandos. Sobre isso, é preciso ressaltar que, ao depender de tecnologias e de auxílio e acompanhamento dos familiares, não é possível manter um controle sobre o que o aluno está, de fato, aprendendo. É possível, porém, constatar, nos materiais colhidos e nas respostas aos questionários, a tentativa das professoras de manter uma

organização da rotina de estudo da criança, a realização de atividades com textos escritos, vídeos e imagens, dando o suporte possível naquele contexto especial.

## REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org.). **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2005.
- ANASTASIOU, L. das G. C.; PIMENTA, S.G. **Metodologia do ensino superior:** da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Goiânia, GO: IBPEX, 1998.
- BRASIL. **Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018.** Institui o Programa Mais Alfabetização. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- CARVALHO COSTA, F. J.; SOARES, M. de; LEITE, A. G. R. O ensino remoto como estratégia de intervenção pedagógica em tempos de crise sanitária. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 19, n 2, p. 11–20, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.121182> Acesso em: 22 set. 2024.
- COSTA, M. da C.; ALVES, M. J.; LEITE, S. C. M. As estratégias de ensino no contexto pós-pandemia: um olhar sobre o Ciclo de Alfabetização. **Revista Signos**, Lajeado, v. 45, n. 1, 2024. Disponível em: <https://univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/3614>. Acesso em: 9 fev. 2025.
- DELLAGNELO, L. Escolas conectadas: aprendizagem em tempos de coronavírus. **Revista Educação**, 17/03/2020. Acesso em: 23 abril 2021. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/03/17/aprendizagem-coronavirus/>.
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: UNESP, 2001.
- GAROFALO, D. Como minimizar os impactos da pandemia na educação infantil. **Portal UOL, Coluna Ecoa – Por um mundo melhor.** 12/08/2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/debora-> Acesso em: 20 abr. 2023.
- MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- MARTINS, R. X. A COVID- 19 e o fim da Educação a Distância: um ensaio. **Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 242-256, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/620> Acesso em: 28 mai. 2020.
- MEC RED. **Plataforma MEC de Recursos Educacionais Digitais.** 2020. Disponível em: <http://plataformaintegrada.mec.gov.br/home>. Acesso em: 20 nov. 2023.
- MORTATTI, M. do R. L. **Educação e letramento.** São Paulo: UNESP, 2004.

QUEIROZ, M. de, Sousa, F. G. A. de ., & Paula, G. Q. de. Educação e Pandemia: impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização. **Ensino Em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1–9, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6057> Acesso em: 20 nov 2023.

SENADO NOTÍCIAS. **Brasil tem 11 milhões de analfabetos, aponta IBGE**. 13/11/2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2020/11/brasil-tem-11-milhoes-de-analfabetos-aponta-ibge> Acesso em: 20 nov. 2023.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. São Paulo: Bookman, 2005.