

# PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS SOBRE O ENSINO DA ALFABETIZAÇÃO E O DESEMPENHO DE ALUNOS EM CONTEXTO REMOTO

TEACHERS' PERCEPTIONS ABOUT LITERACY TEACHING AND STUDENT PERFORMANCE  
IN A REMOTE CONTEXT

**Giovana Massaro Fonseca**

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"  
gm.fonseca@unesp.br

**Andréia Osti**

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"  
andrea.osti@unesp.br

## RESUMO

A pandemia alterou o contexto da educação, trazendo consequências para o processo de alfabetização. Este estudo objetivou compreender o impacto da pandemia e do ensino remoto no processo de alfabetização. Participaram quatro professoras de uma Rede Pública de Ensino. Trata-se de um estudo qualitativo, em que foi realizada uma entrevista on-line. Os resultados indicam que o processo de ensino-aprendizagem apresentou diversos desafios, como a dificuldade de se ensinar à distância e a baixa participação dos estudantes. Evidencia que a tecnologia garantiu a continuidade ao ensino e destaca a importância da participação familiar durante esse período. Esta pesquisa possibilitou verificar os impactos mais diretos do ensino remoto para este grupo e refletir acerca da alfabetização.

**Palavras-Chave:** Educação; Pandemia; Alfabetização; Práticas pedagógicas; Professores.

## ABSTRACT

The pandemic changed the context of education, bringing consequences for the literacy process. This study aimed to understand the impact of the pandemic and remote teaching on the literacy process. Four teachers from a Public Education Network participated. This is a qualitative study, in which an online interview was carried out. The results indicate that the teaching-learning process presented several challenges, such as the difficulty of teaching remotely and low student participation. Evidence that technology guaranteed continuity in teaching and highlights the importance of family participation during this period. This research made it possible to verify the impacts of remote teaching more directly for this group and reflect on literacy.

**Keywords:** Education; Pandemic; Literacy; Pedagogical practices; Teachers.

## INTRODUÇÃO

A educação é fundamental para a sociedade, uma vez que é por meio dela que se busca o desenvolvimento da vida do ser humano, de forma a inseri-lo no mundo social e cultural. Dessa maneira, é possível compreender que a educação possibilita ao homem novas descobertas e pensamentos, fazendo com que perceba e compreenda o mundo que o rodeia, para que, assim, seja possível corresponder às demandas e aos desafios impostos pela própria sociedade, tornando-se um processo ininterrupto ao longo da vida.

Neste contexto, ressalta-se a importância da alfabetização, do conhecimento da língua, da capacidade de saber ler e escrever com autonomia, uma vez que esta é uma das principais exigências da vida em sociedade e uma das ferramentas responsáveis pela propriedade da comunicação e interação do ser humano na sociedade. Segundo Zacharias-Carolino (2019, p.14), “na contemporaneidade, a escrita tornou-se um instrumento essencial para o desenvolvimento da vida social, dado que nossa sociedade é convencionalmente letrada e, portanto, diversas situações cotidianas exigem habilidades mínimas de leitura e escrita”.

Isto é, sem esta capacidade, tudo se torna mais complexo, uma vez que a própria rotina e o cotidiano do cidadão ficam prejudicados, visto que até mesmo sua mobilidade social, o ir e vir, transforma-se em um grande desafio. Dessa maneira, compreende-se que “[...] sem saber ler ou escrever os sujeitos estão no mundo, mas ao mesmo tempo, estão à mercê do mesmo, porque se tornam excluídos ou são privados de viver plenamente sua cidadania” (DA SILVA, 2010, p. 18). Entretanto, ainda que seja evidente a importância e necessidade da escrita, o problema do analfabetismo sempre marcou o contexto histórico brasileiro. Tem-se que “[...] desde o primeiro Censo da história do Brasil no segundo reinado, no século XIX até os dias atuais, a história do analfabetismo tem se constituído em um dos principais desafios da pesquisa da Educação” (BOEING *et al.*, 2015, p. 2).

Isto se deve ao fato de que, apesar das inúmeras iniciativas governamentais ao longo dos anos, ainda é possível observar que a dificuldade em alfabetizar e garantir os direitos de aprendizagem configura um problema que persiste no Brasil. Essa problemática se expressa em estatísticas que apontam uma quantidade elevada de sujeitos que passam pela escola e acabam finalizando o seu percurso sem saber ler e escrever como deveriam ou, até mesmo, abandonam seus estudos antes mesmo de concluí-los (DA SILVA, 2010).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2018), através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) realizada em 2018, tem-se que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais foi estimada em 6,8% da população, o que corresponde a 11,3 milhões de analfabetos. Quando comparada a taxa do ano de 2017, que foi de 7%, pode-se observar que o número de analfabetos foi reduzido em aproximadamente 121 mil pessoas. Apesar da queda na taxa de analfabetismo registrada pelo país, é possível analisar que esta redução não acontece como o esperado.

Ainda, relacionado à alfabetização de crianças na idade adequada, pode-se observar que também são apresentadas algumas inconsistências quando analisadas as estatísticas do país. Dados mais atuais fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2021) indicam que o percentual de estudantes alfabetizados até o final do 2º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa foi de 43,6% no ano de 2021. Além das questões, tem-se também o agravante imposto pelo contexto de pandemia da COVID-19, que assolou o mundo todo, no período de 2019 a 2021, trazendo consequências imensuráveis para a humanidade, em vários aspectos, sobretudo para a educação.

Pode-se considerar que a situação pandêmica representou um enorme choque no setor educacional, uma vez que a partir do Parecer nº 5/2020, publicado pelo Conselho Nacional da Educação, que orientou as instituições quanto à “Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual” (BRASIL, 2020, p. 1), milhões de estudantes, englobando todos os níveis e modalidades, foram levados a aulas remotas em questão de semanas.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), mais de 1,5 bilhão de estudantes e jovens em todo o planeta foram afetados pelo fechamento das escolas e universidades, devido à pandemia da COVID-19, o que representa cerca de 90% dos estudantes do mundo, além do fato de que mais de 850 milhões de crianças e jovens tiveram os estudos interrompidos em mais de 100 países (UNESCO, 2020).

Essa realidade trouxe grandes desafios para o meio educacional do país, dado que a maioria das instituições, não estavam preparadas para inovar os seus modelos de ensino (BISPO; SILVA, 2021). Além disso, a questão das desigualdades sociais agravou ainda mais essa situação, visto que muitos alunos tiveram dificuldades de acesso e conexão às plataformas on-line (BESSA, 2021). Ademais, sabe-se que muitos professores também tiveram dificuldades de acesso à internet e que muitas redes públicas não tiveram a possibilidade de oferecer aulas on-line, quando houve a suspensão das aulas presenciais. Tudo isso, seguramente, teve impacto para a aprendizagem dos alunos, sobretudo os que dependem da escola pública, afetando assim a forma de a criança ser alfabetizada (CUNHA; KLEIN; DRESCH, 2021; FEITOSA; SANTOS, 2020; FERREIRA; FERREIRA; ZEN, 2020).

Mediante ao exposto, fica evidente a necessidade de se discutir e de se investir na qualidade da educação das escolas da rede pública brasileira. Não há dúvida quanto à importância da alfabetização para a garantia de cidadania. Porém, apesar das inúmeras tentativas dos governos ao longo dos anos, com o intuito de reverter a problemática da alfabetização no país, ainda é possível observar que o insucesso escolar e o analfabetismo são preocupações recorrentes na nossa sociedade, tornando-se ainda mais severas quando se leva em conta o contexto de pandemia.

Nesta perspectiva, ressalta-se a importância deste estudo, que objetivou compreender o impacto da pandemia e do ensino remoto no processo de alfabetização. Acredita-se que a partir dessa pesquisa foi possível compreender quais foram os impactos mais diretos da pandemia a partir da percepção de um grupo de professoras, possibilitando refletir acerca desse processo.

## MÉTODOS

Esta pesquisa teve como objetivo compreender o impacto da pandemia da COVID-19 e do ensino remoto no processo de alfabetização. O estudo é de natureza qualitativa e teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/CONEP (nº 5.107.139). Participaram quatro professoras, que lecionaram no ano de 2020, sendo duas do primeiro ano e duas do segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Municipal de Ensino da cidade de Limeira, interior do estado de São Paulo.

O instrumento utilizado foi uma entrevista realizada de forma on-line e individual. A entrevista foi dividida em duas partes, visto que em um primeiro momento realizou-se um levantamento de dados demográficos, por meio da plataforma Formulários Google. Em relação à segunda parte da entrevista, esta aconteceu pela plataforma Skype. No que concerne às questões da entrevista, esta foi organizada de forma semiestruturada, com questões abertas que discutiram os aspectos referentes a esse estudo.

No que diz respeito à **análise dos resultados**, os dados foram descritos e as entrevistas analisadas por meio da análise de conteúdo de Bardin (1977). Para tanto, foram realizadas as três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Em relação à pré-análise, foi realizada uma leitura flutuante, de modo a realizar uma seleção mais aprofundada dos dados. A segunda fase, exploração do material, desenvolveu-se por meio dos processos de codificação e categorização. O processo de codificação aconteceu por meio do recorte de temas presentes nas respostas das entrevistas e, posteriormente, efetuou-se a categorização dos mesmos por meio de palavras-chave e agrupamentos de trechos em comum. A terceira fase do processo compreende o tratamento dos resultados em que, a partir dos dados brutos, a análise buscou torná-los significativos de forma a alcançar algumas conclusões. Por fim, na interpretação, buscou-se compreender o conteúdo latente manifesto nos dados (GODOY, 1995).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Aqui estão apresentados os resultados da pesquisa a partir dos dados que foram produzidos por meio das entrevistas realizadas com as professoras participantes. As docentes foram identificadas como P1, P2, P3 e P4 como forma de manter o anonimato, sendo P1 e P2 pertencentes ao primeiro ano e P3 e P4, ao segundo ano do ensino fundamental.

Acerca dos dados demográficos, todas as professoras são efetivas e possuem graduação em Pedagogia, com idade entre 33 e 56 anos. Em relação à docência no Ensino Fundamental possuem entre 7 e 25 anos de experiência, e docência na atual escola, entre 2 e 7 anos. A experiência com alfabetização apresentou um mínimo de 3 anos e máximo 12 anos e, por fim, em relação a Pós-Graduação, todas possuem especialização e uma única está cursando Mestrado.

Em relação à segunda parte da entrevista, os resultados foram descritos e analisados a partir de dois eixos. O primeiro eixo, denominado “Problemática vivenciada no período de Pandemia”, discute quais foram os caminhos percorridos após a instauração da pandemia e a imposição do ensino remoto, bem como as dificuldades apresentadas. O segundo eixo, “Aprendizagem discente”, explica como ocorreu a avaliação e a evolução da aprendizagem dos alunos, de maneira a compreender as consequências e os impactos causados pelo contexto de pandemia.

No que diz respeito ao primeiro eixo de análise, o primeiro ponto a se destacar está relacionado ao processo de mudança e de adaptação do ensino presencial para o ensino remoto. Conforme apontado pelas docentes, de forma geral, a mudança foi mediada por recursos tecnológicos. A partir da orientação da escola, utilizou-se o aplicativo WhatsApp para o auxílio na comunicação com os familiares dos estudantes. Em relação às atividades pedagógicas, a Secretaria Municipal de Educação (SME) elaborou roteiros de estudos que deveriam ser realizados em casa pelos estudantes, com a mediação das professoras, a partir de aulas assíncronas e síncronas. Além disso, as professoras relataram a necessidade da elaboração de atividades extras para os alunos que apresentaram defasagens de conteúdo ao início do ano letivo.

Em relação as aulas assíncronas, essas eram gravadas pelo celular ou *notebook* pessoal das docentes, em que elas orientavam os alunos acerca das atividades do roteiro de estudos e posteriormente disponibilizavam os vídeos aos familiares. Foi destacado que as aulas assíncronas eram de mais fácil acesso aos pais, devido ao fato deles poderem realizar o download dos vídeos por meio da internet disponibilizada pela escola. Diante da manutenção do período pandêmico, a SME orientou as instituições de ensino e os docentes a realizarem aulas síncronas, que aconteceram a partir da plataforma Google Meet de maneira semanal. Entretanto, houve uma baixa participação dos alunos.

Diversos autores (ALMEIDA; MATOS, 2021; ALMEIDA; MENEZES, 2021; BESSA, 2021; BISPO; SILVA 2021; CUNHA; KLEIN; DRESCH, 2021; FEITOSA; SANTOS, 2020; FERREIRA; FERREIRA; ZEN, 2020; VIANA; NASCIMENTO, 2021) afirmam que essa forma de trabalho remoto apontou a necessidade de adaptação de todos os envolvidos no âmbito educacional, visando a continuidade do processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, evidenciaram ainda que, com o intuito de sanar as dificuldades ocasionadas pela ausência de mediação e interação presenciais, foi necessário modificar as estratégias de ensino e os procedimentos didático-pedagógicos. Assim, as estratégias que mais se destacaram abrangeram o uso do aplicativo WhatsApp, vídeos explicativos, videochamadas, atividades impressas e orientação às famílias, de forma que os responsáveis pudessem auxiliar os estudantes nas atividades em casa.

A pesquisa Alfabetização em Rede (2020) apontou que docentes atuantes nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental desenvolveram seu trabalho de maneira remota e utilizaram a plataforma Google *Classroom* e o WhatsApp como principais ferramentas para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem, bem como o uso de impressos para as crianças realizarem as atividades em casa sob a orientação dos familiares.

Diante desses dados, evidencia-se que os resultados desta pesquisa estão alinhados com os demais estudos desenvolvidos. Neste sentido, é possível inferir que, de maneira geral, a estratégia mais utilizada no período pandêmico está relacionada ao uso da tecnologia para orientação aos estudantes e familiares, bem como pela utilização de materiais impressos para serem realizados em casa. Também foi possível observar que, de maneira geral, a sala de aula no período de pandemia se reduziu à tela do celular, indicando que as condições de conectividade virtual para docentes e alunos foram precárias. Em relação ao uso de materiais impressos, esta questão pode estar relacionada **à própria tradição escolar, uma vez que as práticas pedagógicas** têm como base esses suportes didáticos. Assim, a pouca utilização dos recursos tecnológicos no ambiente escolar, na rotina dos estudantes e professores, de maneira presencial, pode ter impactado diretamente o uso dessas ferramentas como aliadas no processo de ensino-aprendizagem em ensino remoto, uma vez que eles **não estavam habituados com tais práticas.**

Tem-se também o fator das desigualdades sociais, impactando diretamente nesta questão, uma vez que muitos estudantes tiveram a participação prejudicada nas aulas que visavam a utilização desses recursos tecnológicos, visto que não tinham acesso a essas ferramentas ou à internet em casa, sendo necessário que as instituições de ensino tivessem como prática principal o material impresso, aliado às explicações assíncronas compartilhadas no WhatsApp das famílias (ALFARDE, 2020).

Além das questões já apresentadas, outras dificuldades foram apontadas. No que diz respeito ao trabalho docente, estas estavam relacionadas ao manuseio dos recursos tecnológicos, uma vez que as professoras não tinham conhecimentos suficientes relacionados ao uso dessas novas ferramentas, bem como não foram ofertadas, de início, pela SME, formações neste sentido. Além disso, tiveram pouco tempo para aprender a utilizar esses recursos e para aprender a dar aulas de forma diferente do convencional. Outro fator inerente ao acesso a tais ferramentas, foi que a SME não providenciou *notebooks* ou celulares, sendo necessário que as docentes utilizassem recursos próprios.

Destacou-se também a questão do cuidado da casa e dos filhos, que devido ao período remoto, também precisavam de auxílio. Assim, muitas vezes, era preciso realizar adaptações, de horário e de espaço, para ser possível conciliar todas essas mudanças e distintas atribuições que aconteceram de maneira repentina, gerando, dessa forma, sobrecarga de trabalho.

Neste mesmo sentido, alguns autores (BESSA, 2021; BISPO; SILVA 2021; FEITOSA; SANTOS, 2020; FERREIRA; FERREIRA; ZEN, 2020; VIANA; NASCIMENTO, 2021) indicaram dificuldades semelhantes. Destacaram a sobrecarga de trabalho docente, uma vez que ao mesmo tempo em que se preparava e realizava as aulas, era necessário se adaptar ao ensino remoto, bem como buscar por capacitações, uma vez que os novos saberes necessários a esse momento, foram pouco trabalhados na formação inicial docente. Diante das dificuldades apresentadas, pouca, ou quase nenhuma formação foi ofertada no período pandêmico.

A ALFAREDE (2020) também apresentou dados semelhantes, uma vez que afirmou que grande parte das professoras brasileiras, tiveram dificuldade quanto à preparação do trabalho docente de maneira remota e pouco tempo de adaptação para aquele momento.

As questões discutidas podem ser observadas nos seguintes depoimentos:

*A adaptação para mim foi muito complicada. Por conta de ser, foi um método novo, adaptativo e a gente não teve um tempo pra fazer uma preparação, né. Eu não soube muito da tecnologia, então eu tive que correr atrás, aprender em pouco tempo, para expor as minhas aulas. (Participante P1).*

*Eu digo que eu não tive facilidade porque assim, eu tenho dois filhos, eu tinha que aprender a dar aula de uma forma diferente e aí eu estava dentro do meu, da minha casa, eu tinha que cuidar da minha casa, os meus filhos também estava, o meu mais velho estava também de ensino remoto. Então tudo chocou. [...] Muitas vezes eu tive que fazer de madrugada, que era o horário que os meus meninos estavam dormindo. E não é o horário que eu estaria na escola. E mesmo assim, mesmo tentando se redobrar, eu não conseguia ter o sucesso que eu esperava (Participante P1).*

*Foram mudanças difíceis, mas que todo mundo teve que, eu pelo menos tive que, aprender. De um jeito de outro, não é? A gente vai, vai se adaptando. A escola deu apoio, mas assim, não deu, por exemplo, notebook para a gente, nada disso, celular a gente teve que tirar tudo da gente. [...] Então foi assim, tudo novidade, né, tudo, tudo novidade. Mas também não deixaram a gente na mão, principalmente as crianças, né (Participante P3).*

*Foi difícil porque eu não tinha domínio né. De nada nessa questão de informática, né. E de estar ali com as crianças. Então como que a gente ia ensinar sem ver as crianças, né? Sem ter acesso a elas? Foi meio turbulento assim até a gente começar a encontrar algum caminho, né, de fazer o trabalho acontecer, mas foi bem difícil nesse sentido, né (Participante P4).*

Ainda sobre essa questão, uma única professora (P2) confirmou que não teve dificuldades de adaptação, que se adaptou bastante rápido ao ensino remoto, abordando que sua única preocupação era o acesso aos alunos. Neste sentido, a docente apontou que não se importava com a quantidade de tempo que iria depreender para ter acesso aos seus estudantes e às famílias, oferecendo diversos momentos de aulas síncronas e conversa com os familiares. Além disso, também ressaltou que organizou um espaço em sua casa para que essas aulas acontecessem, bem como buscou se desenvolver cada vez mais em relação ao uso da tecnologia.

Diante disso, apesar da fala da professora apontar que não teve dificuldades de adaptação, pode-se perceber que foi preciso que ela adequasse a sua casa e utilizasse recursos próprios, bem como se desenvolvesse em relação à tecnologia para melhor atender seus alunos. Além disso, a disponibilidade de horários ofertada para atender os seus alunos e a sua constante busca de acesso aos familiares, são indicativos de uma sobrecarga de trabalho, que afetou diversos profissionais nesse período adverso causado pela pandemia. É possível observar essa questão, no excerto abaixo:

*Eu não tive dificuldade. Eu me adaptei rápido. É, eu conversava muito com os pais. Os pais assim, nesse momento, eu compreendi que eu precisava dessa parceria dos pais. [...] E então eu me adaptei rápido assim, e que, naquele momento, eu tinha uma preocupação de ter acesso às crianças. Eu não me importei muito comigo. [...] Então eu tive essa preocupação, eu me preocupava muito com eles. Então eu desprecepei com o meu tempo, com o que eu ia gastar, então para poder ter na minha casa um espaço né, para eu trabalhar, uma mesa, um espaço, no meu computador e eu comecei a me preocupar de ter, de alcançar essas crianças. Então eu defini meu trabalho, minha carga horária, em três horários [...] (Participante P2).*

Em relação ao ensino remoto para os alunos, todas as professoras ressaltaram que foi um momento difícil para eles, devido ao fato de serem crianças pequenas e dependentes de auxílio a todo momento, tendo dificuldade de se adaptar ao ensino remoto e à distância. Houve a dificuldade em relação ao ambiente de estudo, visto que muitos estudantes não possuíam espaço adequado para tal, o que prejudicava a compreensão dos conteúdos. Destacou-se também que muitos estudantes tiveram dificuldades para acompanhar as atividades, porque seus familiares não conseguiam mediar o processo de ensino, devido às limitações didático-pedagógicas, ocasionando um contexto conturbado na hora de realizar as atividades.

Outra dificuldade evidenciada foi o uso da tecnologia, isso porque muitos estudantes não tinham conhecimento da ferramenta ou não tinham o acesso aos recursos devido às condições financeiras, o que prejudicou sua participação. Ademais, um ponto bastante destacado foi a questão da família, sendo apontada como parte essencial para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem neste período, dado que se não houvesse um responsável que orientasse às crianças no momento de assistir às aulas remotas e no desenvolvimento das atividades, esse processo não se efetivaria.

A ALFAREDE (2020) também indicou dificuldades da participação por parte dos alunos, uma vez que identificou que o maior desafio era fazer com que os estudantes realizassem as atividades propostas. Também aponta desafios no que tange ao desenvolvimento de atividades que demandassem o acompanhamento da família. Assim, é fundamental enfatizar, que tais dados fornecem indicativos quanto à importância do trabalho docente presencial, o qual potencializa as interações entre professores e alunos, bem como as aprendizagens que se processam no ambiente escolar, as quais foram inibidas pelas condições impostas pela pandemia.

Novamente, podemos observar nos seguintes trechos:

*[...] são crianças pequenas que depende na sala de aula e em casa, [...] então o primeiro ponto, devido ao comportamento das crianças ali quando a gente fazia encontros no Google Meet, [...] era um momento muito difícil pra eles e muito legal ao mesmo tempo. Então eles não respeitavam o turno de fala. Eu tinha que chamar um pouco de atenção para eles pararem, para eles escutarem, para eles focarem. Na sala de aula eu não teria esse problema de ficar chamando atenção para eles focarem, [...], então essa foi a parte mais complicada quando a gente fazia aulas online. Quando a gente enviava vídeo, então a gente precisava da parceria da família, né. Falta de conhecimento com os recursos também complicou muito. Como eles são criança, eles não conseguiam desligar o microfone, ligar o microfone, quando caía a internet, então dependia sempre de um adulto. A criança não conseguia focar porque tinha cachorro, [...] tava na sala, a televisão tava ligada, tinha mais criança, tinha vó. E novamente, quando a gente precisava da ajuda da família e a criança não tinha uma pessoa do lado, a gente percebia que aquela criança até se esforçava, mas não conseguia, e não é por ela, é por falta de uma pessoa responsável ali (Participante P1).*

*Muitos não tinham celular ou se tinha celular, ficava com a mãe, com o pai, né. Então eles, acabavam não participando daquele momento da aula, né. Porque não tinha, não tinha o notebook e o celular, né. Então, achei assim que foi bem, bem complicado* (Participante P3).

*Para os alunos, eles se sentiram, eu acho, né, desamparados [...] O roteiro da escola e aí a gente gravava vídeo, explicando cada atividade, né, para eles terem acesso. Mas isso não quer dizer que os pais punham esses vídeos, nem que os pais assistiam esses vídeos, né. E aí acho que eles passaram a detestar ter que fazer as lições em casa, porque quem estava ali, não tinha o domínio que a gente tem né. E nem a paciência que a gente tem [...]. Então, realizar aquele roteiro de estudo, ficou bem conturbado, tenho certeza disso* (Participante P4).

Em vista do que foi apresentado, observa-se que muitos foram os desafios enfrentados diante da realidade de ensino remoto imposta pela pandemia. De maneira geral, foram evidenciadas questões que alteraram toda a dinâmica relacionada ao processo de ensino, influenciando a saúde mental de todos os envolvidos e na aprendizagem dos alunos. Diante disso, observa-se que muitos foram excluídos da continuidade do processo de ensino-aprendizagem devido a diversas questões, que abrangeram, principalmente, a dificuldade de manusear os recursos tecnológicos, a falta de acesso a essas ferramentas e o despreparo familiar em auxiliar as crianças quando necessário.

Além disso, a sobrecarga de trabalho docente, a falta de formação e informação, bem como as dificuldades de acesso aos estudantes nesse período, ampliaram e evidenciaram ainda mais as dificuldades que já eram enfrentadas pelo sistema educacional do país, como a escassez de políticas públicas, o despreparo estrutural, a desvalorização docente e, sobretudo, a desigualdade social.

Em relação ao segundo momento de análise, este diz respeito ao processo de avaliação realizada pelas docentes e de evolução apresentado pelos estudantes no processo de ensino-aprendizagem da alfabetização ao longo do ensino remoto. As docentes apontaram que houve dificuldade para acompanhar e avaliar o desenvolvimento das crianças nesse momento, enfatizando a incerteza acerca das atividades que retornavam, se realmente era a criança quem havia realizado, visto que as professoras percebiam, frequentemente, que os adultos realizavam as atividades pelos alunos. Acrescentaram ainda que o contato com o estudante neste período foi superficial, que não havia o acesso real à criança e à atividade por ela desenvolvida, o que prejudicou a continuidade do referido processo.

É possível observar abaixo tais apontamentos nos trechos das entrevistas:

*[...] a dificuldade, era a distância mesmo de você não acompanhar esse processo que a criança estava fazendo em casa. E devolvendo o kit, não era certo se ela mesma fez, você recebia atividades com letra de adulto. Tinha criança que [...] eu não tinha acesso no Meet, ou avaliar, [...], eu não tinha acesso a ela, eu precisei mandar uma avaliação e ela respondeu e parecia que ela tava bem, depois eu vi, né, eu avaliei, fiquei desconfiada, eu avaliei [...] de outra maneira ela, na volta, eu avaliei e você percebe que não era, que aquilo foi camuflado, então assim, você nunca sabe, então essa dificuldade de você conferir se ela realmente estava escrevendo, como é que estava a situação [...]* (Participante P2).

*Faltava esse acesso real, né, das crianças, assim. [...] Então às vezes ia alguma atividade de escrita, para a criança, né, escrever um bilhete, alguma coisa, e vinha a letra do pai no bilhete. Quer dizer, como que eu vou avaliar o nível que a criança está, se aquilo que foi entregue para mim está com a letra de um adulto, né. Não tem como eu avaliar* (Participante P4).



Entretanto, apesar das dificuldades, as docentes relataram que desenvolveram algumas estratégias para avaliar a escrita durante o ensino remoto. Assim, em um primeiro momento, abrangendo as aulas assíncronas, foi ressaltado o uso dos roteiros pedagógicos e das atividades extras. Em relação **às aulas síncronas**, o desenvolvimento de algumas atividades nesses encontros proporcionava uma avaliação mais real dos estudantes, no entanto, isso acontecia somente com aquelas crianças que participavam. Assim, as atividades abrangeram escritas espontâneas, ditados lúdicos de palavras e frases, produção escrita no caderno de classe e no chat do Google Meet e jogos diversos.

Ainda neste sentido, **é** importante destacar o trabalho desenvolvido pela participante P2, que apresentou estratégias diferenciadas das demais. A P2 enfatizou que buscou subsídios para que as crianças produzissem e escrevessem e que com o tempo ela foi aprendendo e melhorando, para que fosse possível manter o acesso aos alunos. Ela conversou diretamente com os pais, pedindo que não auxiliassem e solicitou aos alunos que escrevessem bilhetes e cartas para ela ou para um colega. Em suas palavras:

Eu insistia que eles mandassem essas cartas, esses bilhetes para mim, para os colegas, porque realmente minha intenção era avaliar, né, como ele está desenvolvendo. E eu pedia para os pais que não manipulassem [...]. E pelos erros de grafia que vinha, eu percebia que o aluno escreveu de maneira espontânea. [...] Então foi assim, também eu dei subsídios para eles escreverem, né (Participante P2).

Mediante ao exposto, foi possível observar que o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes, em contexto de ensino remoto, sofreu alterações. Diante das dificuldades apontadas, foi necessário que as professoras desenvolvessem diversas estratégias para tentar acompanhar e avaliar, remotamente, o desempenho e evolução da escrita dos estudantes, bem como para realizar intervenções diante das defasagens apresentadas pelos mesmos. Isto demonstra que as docentes foram forçadas a reinventar suas práticas pedagógicas e se adequar ao ensino remoto, de maneira a dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem nesse contexto, tal como evidenciado em outras pesquisas (ALMEIDA; MATOS, 2021; ALMEIDA; MENEZES, 2021; CUNHA; KLEIN; DRESCH, 2021; VIANA; NASCIMENTO, 2021).

Após análise das dificuldades e do processo de avaliação da alfabetização, tem-se, por fim, a necessidade de observar a evolução da mesma apresentada pelos estudantes ao longo desse período, de acordo com a percepção das docentes, para que assim, seja possível compreender as consequências e impacto da pandemia nesse processo.

Um primeiro ponto a se destacar diz respeito ao desenvolvimento da autonomia dos estudantes, habilidade a partir da qual os alunos tornam-se ativos no processo de construção do próprio conhecimento. As docentes relataram que não conseguiram observar avanços em relação a autonomia. Foi apontado que devido aos estudantes ficarem em casa com os familiares, estes faziam pela criança o que a própria criança deveria fazer. Assim, atualmente, na sala de aula, é possível observar que os alunos estão mais dependentes da professora. Destacou-se também que o desenvolvimento da autonomia no ensino remoto foi muito diferente quando comparado ao ensino presencial, devido à questão de as crianças apresentarem dificuldades e não terem a professora por perto para auxiliar. Assim, foi observado que houve muita dificuldade por parte dos alunos, que eles se sentiam desamparados, visto que não possuíam autonomia para ler, entender e realizar as atividades sozinhos, necessitando assim, que a família estivesse junto para dar as orientações. Tais questões estão evidenciadas nos excertos abaixo:

*Eu acho que eu não percebo a autonomia nas crianças. Muitas das minhas crianças ficaram com as avós, tá? E aí acabam fazendo por aquela criança, o que era para ela tá fazendo. Então hoje o reflexo dentro da escola é que a criança tá dependendo mais do meu serviço [...] Então eu não percebo assim uma autonomia (Participante P1).*

*Muitos pais faziam roteiro, é, pelas crianças, então autonomia de fazer, de ler, entender e fazer? [...] Não teve isso, né. Agora quando a família estava junto, a família estava ali orientando né, auxiliando, então, acho que em questão de autonomia e de conseguir por si só fazer? Não, é, não teve (Participante P4).*

Em vista do que foi apresentado, observa-se que houve dificuldade para trabalhar o desenvolvimento de tal habilidade devido à questão que os responsáveis influenciavam nas tarefas dos alunos, inibindo o desenvolvimento e a participação ativa deles no processo de aprendizagem. Também foi apontado que se os familiares não estivessem ao lado do estudante, auxiliando e orientando nas tarefas, o referido processo não se efetivaria. Nesta perspectiva, é possível inferir que as professoras esperavam que os pais orientassem os estudantes sempre que necessário, visto que sem os mesmos o processo de aprendizagem não aconteceria, entretanto, que não ultrapassassem os limites de tal ação. Isto é, para as docentes, a maneira ideal de ensino nesse momento seria que os familiares desempenhassem a mesma função que estas, orientando e proporcionando momentos de reflexão aos estudantes, de forma que os mesmos participassem de maneira ativa na própria aprendizagem.

Diante disso, ressalta-se mais uma vez o importante papel do professor e do ensino presencial para a aprendizagem, principalmente quando relacionado ao desenvolvimento da alfabetização, visto que ao alterar a dinâmica de todo esse processo, diversas foram as dificuldades que surgiram, as quais, conseqüentemente, prejudicaram os estudantes.

Outra questão apresentada pelas professoras diz respeito a algumas alterações no processo de alfabetização dos alunos. Foi apontado que as crianças demonstraram menos interesse ao ensino em contexto remoto, devido ao fato de que a tecnologia é mais instantânea, então isso fez com as professoras precisassem buscar meios para motivar os alunos, algo que foi relatado também na literatura recente (ALMEIDA; MATOS, 2021; CUNHA; KLEIN; DRESCH, 2021; VIANA; NASCIMENTO, 2021). Também foi afirmado que as crianças produziam menos, escreviam menos, devido ao tipo de atividades que o kit pedagógico fornecia, com atividades padronizadas.

Mediante ao exposto, apesar das dificuldades ao longo do processo de ensino-aprendizagem, todas as professoras relataram que foi possível perceber a evolução de estudantes no que se refere aos conteúdos pedagógicos. Entretanto, foi apontado, de maneira geral, que somente uma minoria de alunos evoluiu, sendo esses aqueles que tiveram o suporte da família e que conseguiram participar das atividades propostas ao longo do ano. Por outro lado, uma única professora (P2) relatou que cerca de 60% dos seus alunos evoluíram e se apropriaram da escrita, enfatizando que nenhum trabalho é em vão. Podemos constatar nos trechos das entrevistas a seguir:

*Eu tive evolução de crianças sim. Mas é aquelas crianças que tem o suporte, que a família nos ajudou. Mas sim, teve uma minoria, mas teve sim (Participante P1).*

*Nenhum trabalho não foi em vão. Eu acredito, assim, que sessenta por cento dos alunos saíram com apropriação da escrita, né. Alguns mais avançados, alguns já sabiam, né (Participante P2).*

*A gente consegue observar aquelas crianças que têm mais autonomia, daquelas crianças que participavam sempre das aulas, que entregavam o kit certinho. A gente tinha, tinha uma evolução, sim, tinha (Participante P3).*

*Um ou outro, que a família pegou firme. O restante não. Muito pouco. Porque assim é, nós somos professores de uma sala de aula de vinte e cinco, né. Então se eu pensar um aluno evoluiu, eu não atingi meu objetivo, porque o meu objetivo é com 25, não é com um só. Então, assim, talvez um, dois que a família estava ali junto (Participante P4).*

As professoras ainda destacaram que crianças com diferentes níveis de aprendizagem no início do ano letivo, apresentaram, conseqüentemente, diferentes níveis de evolução. Afirmaram que o desenvolvimento dos alunos que já estavam em um nível esperado para o ano de escolaridade aconteceu de uma forma mais positiva, sendo possível dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem. Também salientaram a dificuldade em se trabalhar com alunos que iniciaram o ano letivo em um nível abaixo do esperado para o ano de escolaridade. Neste sentido, foi apontado que aquelas crianças que estavam precisando muito do suporte da professora, no caso eram as mais carentes, pouquíssimas conseguiram evoluir, permanecendo da mesma maneira até o final do ano, sem se alfabetizar.

Além das questões até aqui apresentadas, as docentes também consideram que a alfabetização das crianças sofreu impactos no decorrer da pandemia e do ensino remoto, os quais refletiram no desenvolvimento deles ao longo dos anos, sendo possível observar as conseqüências ainda hoje. Assim, foi relatado que, devido ao fato de os alunos terem permanecido quase dois anos em ensino remoto (2020-2021), eles não iniciaram o ano letivo (2022) preparados para acompanhar o respectivo ano de escolaridade. Dessa forma, foi necessário retomar o conteúdo e trabalhar de forma adaptada com muitas crianças, sendo necessário reorganizar o trabalho para que toda a turma conseguisse se desenvolver e assim finalizar o ano escolar preparada, de certa maneira, para o seguinte. Ainda foi apontado que, no contexto geral, a maioria dos estudantes não avançou e que apesar de, durante a pandemia, não ter sido possível realizar uma avaliação real, no retorno ao ensino presencial, foi possível perceber o impacto e a defasagem na aprendizagem que o ensino remoto causou. Seguem os relatos das docentes:

*Eu sempre trabalhei com primeiros anos. [...] E eu percebo que o impacto foi tão grande, que a minha turma atual é uma turma que não tá tão preparada para o primeiro ano. [...] É tão nítido tudo isso que eu tenho que regredir com as minhas crianças e mesmo assim eu tenho que trabalhar com aqueles que estão no mesmo nível. Eu continuo trabalhando ainda de uma forma adaptada para algumas crianças (Participante P1).*

*Eu diria que eles não avançaram. No geral, no contexto geral, a maioria da turma não avançou. Mas isso a gente percebe no retorno, no presencial, como estava o caos (Participante P4).*

Mediante os depoimentos aqui apresentados, percebemos que diversas foram as dificuldades enfrentadas pelas docentes para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem de maneira geral e, principalmente, relacionado à alfabetização. Devido a isto, observou-se que a aprendizagem ao longo do ensino remoto aconteceu de maneira limitada para todos os estudantes, sendo possível inferir, até mesmo, que para alguns, ela não aconteceu. É importante salientar ainda que, mesmo para a Participante P2, a qual demonstrou realizar diversas ações, que foram além daquelas já apresentadas pelas demais docentes, a evolução de seus estudantes ficou em torno de 60% da turma, não sendo possível atingi-la em sua totalidade, devido à limitação imposta pelo ensino remoto.

Neste sentido, constata-se que o ensino remoto alterou significativamente a dinâmica desenvolvida no ensino presencial, em que professor e aluno compartilham suas experiências, aprendendo e ensinando mutuamente. Compreende-se, assim, que tal alteração provocou efeitos negativos no processo de ensino-aprendizagem, visto que a interação entre professores e alunos foi prejudicada, não sendo possível assegurar as mediações para que as necessidades desses fossem atendidas, impactando dessa forma, em todo esse processo.

Diante disso, foi possível inferir que o ensino remoto, sendo necessário ao momento pandêmico, não foi capaz de atender a todos da mesma forma. Isto é, no ensino presencial, por mais que existam os desafios cotidianos, tem-se, ao menos, o acesso garantido, de certa forma, aos estudantes, sendo possível observar de maneira fidedigna as dificuldades e necessidades dos mesmos e, assim, realizar intervenções direcionadas, com o objetivo de sanar as dificuldades apresentadas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo objetivou compreender o impacto da pandemia e do ensino remoto no processo de alfabetização. Os resultados evidenciaram que o ensino remoto não foi capaz de atender a todos os alunos envolvidos da mesma forma, prejudicando a interação entre professores e estudantes e, consequentemente a continuidade do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, constata-se as consequências para a aprendizagem dos estudantes, principalmente quando relacionada ao processo de alfabetização, visto que pouco se evoluiu acerca dessa questão nesse período, ocasionando impactos que perduram até os dias atuais, uma vez que muitos estudantes, ao retornarem para o ensino presencial, demonstraram não ter consolidado o referido processo. Também é preciso destacar o papel designado às famílias nesse momento, uma vez que ela ficou responsável por mediar os recursos tecnológicos e auxiliar as crianças, em fase de alfabetização, ou seja, era necessário que houvesse um responsável que orientasse os alunos em casa, o que nem sempre aconteceu.

Muitos foram os desafios enfrentados, os quais abrangeram diferentes aspectos que impactaram diretamente toda a dinâmica relacionada ao processo de ensino-aprendizagem, influenciando no bem-estar e saúde mental de todos os envolvidos e na aprendizagem dos estudantes. Assim, as principais dificuldades estavam relacionadas ao manuseio dos recursos tecnológicos, a falta de acesso a essas ferramentas, bem como ao despreparo familiar em auxiliar as crianças. Além disso, explicitou-se ainda a sobrecarga de trabalho docente, a falta de formação adequada e a dificuldade de acesso aos estudantes.

Se de um lado, constatou-se que o ensino remoto evidenciou a desigualdade social, ampliando as dificuldades já enfrentadas pelo sistema educacional brasileiro, como a escassez de políticas públicas, o despreparo estrutural, a desvalorização docente e, principalmente, a desigualdade social. Por outro, revelou a importância do contato presencial entre professor e aluno, bem como a necessidade do convívio social escolar entre os estudantes, como algo essencial para a formação da criança. Há ainda que destacar que no que diz respeito a aprendizagem, muitas crianças iniciaram o ano letivo pós pandemia abaixo do esperado para o ano de escolaridade, o que também reforça o papel da escola.

Podemos afirmar que a alfabetização sofreu impactos no decorrer do ensino remoto, os quais refletiram na aprendizagem dos alunos, sendo possível observar as consequências atualmente. Os resultados aqui apresentados são inquietantes, pois evidenciam que ao longo da pandemia pouco se avançou na aprendizagem da alfabetização, ampliando assim, as dificuldades que já eram apresentadas pelo sistema educacional brasileiro no que tange aos índices inerentes a esta questão.

As limitações existentes neste estudo residem na questão da temática ser recente, restringindo em alguns aspectos uma discussão mais específica dos resultados com outros trabalhos relacionados. Também se destaca a dificuldade em realizar a pesquisa, visto que devido às condições sanitárias impostas, a coleta de dados aconteceu de maneira remota, restringido o acesso da pesquisadora às participantes, bem como à escola. Acredita-se que os resultados aqui encontrados são importantes e indicam temas para novas pesquisas.

A pesquisa contribui para compreender os impactos pedagógicos ocasionados pelo ensino remoto, como as defasagens na aprendizagem e, especificamente, no processo de alfabetização. Indica que é preciso que políticas públicas relacionadas a esse processo contribuam para que o ensino oferecido nas escolas seja sistematizado e voltado para a superação das defasagens, garantindo o direito dos estudantes de receber uma educação de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ALFABETIZAÇÃO EM REDE: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE O ENSINO REMOTO DA ALFABETIZAÇÃO NA PANDEMIA COVID-19 - RELATÓRIO TÉCNICO (PARCIAL). *Revista Brasileira de Alfabetização*, n. 13, p. 185-201, dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.47249/rba2020465>. Acesso em: 17 mai 2023.

ALMEIDA, Larissa.; MATOS, Alana. Alfabetização e letramento no contexto do ensino remoto: uma análise sobre a prática docente na perspectiva das professoras. *Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online*, [S.L.], v. 10, n. 1, nov. de 2021. Disponível em: <https://ciltec.anais.nasnuv.com.br/index.php/CILTecOnline/article/view/874>. Acesso em: 21 jul. 2022.

ALMEIDA, Elaine; MENEZES, Eliziete. Alfabetização: possibilidades e limitações de práticas emergentes do ensino remoto. *Ensino Em Perspectivas*, v. 2, n. 3, p. 1–11, agosto de 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6041>. Acesso em: 21 jul. 2022.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977, p. 225. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro.

BESSA, Sonia. Professores em tempos de pandemia: percepções, sentimentos e prática pedagógica. *Revista Devir Educação*, Lavras-MG, p. 183-205, set. 2021. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/410/225>. Acesso em: 21 jul. 2022.

BISPO, Silvana; SILVA, Aline. Alfabetização no contexto da pandemia do COVID-19: perspectivas e desafios em realidades distintas – Porto Velho/RO e Três Lagoas/MS. *V Congresso Brasileiro de Alfabetização – CONBALF*, [S.L.], p. 1-8, 2021. Disponível em: [https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V\\_CBA/ppr/paper/viewFile/1556/1059](https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V_CBA/ppr/paper/viewFile/1556/1059). Acesso em: 21 jul. 2022.

BOEING, Rosiani *et al.* Políticas e programas de erradicação do analfabetismo no Brasil nas últimas quatro décadas. In: *EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação*, Curitiba, 2015. Disponível em: <https://silo.tips/download/politicas-e-programas-de-erradicaao-do-analfabetismo-no-brasil-nas-ultimas-quatr>. Acesso em: 13 abril 2021.

BRASIL. *Parecer CNE/CP nº 5/2020*. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, DF: Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Seção 1, p. 32, 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em 05 abr. 2022.

CUNHA, Michelle; KLEIN, Caroline; DRESCH, Tanusa. A habilidade de se reinventar em tempos de pandemia. *Caderno Marista De Educação*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 1-6, set. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/2763-5929.2021.1.40798>. Acesso em: 21 jul. 2022.

DA SILVA, Karoline. *Alfabetização e letramento: da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental*. UNESCO, Universidade do extremo sul catarinense, Criciúma, 51f, 2010. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/215>. Acesso em: 13 mar 2020.

FEITOSA, Rita.; SANTOS, Sandra. Os efeitos do distanciamento social em contexto de pandemia (COVID-19) no desenvolvimento cognitivo da criança em processo de alfabetização: uma visão Vygotskyana. *VII Conedu*, [S.L], n. p., nov. 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69224>. Acesso em: 21 jul. 2022.

FERREIRA, Lucimar; FERREIRA, Lucia; ZEN, Giovana. Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino da língua materna. *Fólio – Revista de Letras*, Vitória da Conquista, v. 12, n. 2, p. 283-299, fev. 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/7453>. Acesso em: 21 jul. 2022.

GODOY, Arilda. Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, mar./abr. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>. Acesso em: 09 abr 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. *Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais*. Brasil, 2018. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 02 abril 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Meta 5. Indicador 5A: Percentual de estudantes alfabetizados até o final do 2º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa no Saeb*. Brasil, 2021. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiaMTMzYWWM4NzYtYTUxMC00ZDk3LWE3MGYtMTMwNzk4OTY0ZmZlIiwidCI6IjI2Zjc0ODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em: 24 jan 2025.

VIANA, Cristiane; NASCIMENTO, Kelin. O contexto emergencial das aulas remotas no ensino fundamental – anos iniciais: perspectivas e desafios da informatização do ensino. *Revista Pleiade*, v. 15 n. 33, p. 83-93, out. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.32915/pleiade.v15i33.711>. Acesso em: 21 jul. 2022.

UNESCO. *Educação: do fechamento das escolas à recuperação*. 2020. Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/covid-19/education-response>. Acesso em: 06 abril 2021.

ZACHARIAS-CAROLINO, Aline. *Intervenção fonoarticulatória em um grupo de estudantes com dificuldades na leitura e escrita*. 2019. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/183240>. Acesso em: 25 mar 2020.

Recebido em: 04/12/2023

Aceito em: 01/09/2024