

IMPACTOS DA PANDEMIA NA ALFABETIZAÇÃO

Patrícia Pereira Araújo Cabral¹

Lauriene Stefanie Lopes Pires²

Rogéria Moreira Rezende Isobe³

Valéria Moreira Rezende⁴

Adriana Alves dos Santos Costa⁵

RESUMO: Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi analisar os impactos da pandemia nos processos de alfabetização nas escolas públicas brasileiras. A investigação utilizou uma abordagem qualitativa, empregando a pesquisa bibliográfica como método de coleta de dados. Os resultados indicam que houve um impacto negativo da pandemia na aprendizagem das crianças mais pobres sendo que as dificuldades enfrentadas para adotar o ensino remoto refletem os problemas históricos da desigualdade socioeconômica e educacional do Brasil. As dificuldades enfrentadas pelos docentes ocasionaram sensação de insegurança, medo, impotência e incapacidade entre os professores. A evasão escolar e o baixo desenvolvimento nos processos de leitura e escrita foram os principais impactos na alfabetização decorrentes da falta de interação presencial que afetou negativamente a aprendizagem de muitos alunos, pois a prática pedagógica mediada pelo educador é essencial para o desenvolvimento alfabético. O retorno às aulas presenciais revelou comportamentos atípicos em muitos alunos, indicando desafios adicionais na adaptação ao ambiente escolar. O cenário educacional exigirá atenção especial nos próximos anos, com a necessidade de estabelecer estratégias educacionais para suprir os danos causados nos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Pandemia; Educação.

ABSTRACT: This article presents the results of a research whose objective was to analyze the impacts of the pandemic on literacy processes in Brazilian public schools. The investigation used a qualitative approach, using bibliographical research as a data collection method. The results indicate that there was a negative impact of the pandemic on the learning of the poorest children, and the difficulties faced in adopting remote teaching reflect the historical problems of socioeconomic and educational inequality in Brazil. The difficulties faced by teachers caused feelings of insecurity, fear, impotence and incapacity among

¹ Graduanda em Pedagogia. Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Endereço: Rua Agostinho Amâncio de Souza 142, Costa Telles 1 CEP 38035500 Uberaba-MG. Telefone: (34)99635-2271. Email: patricia.cabral1971@hotmail.com

² Graduanda em Pedagogia. Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Endereço: Rua Romeu de Melo Resende ,631 Residencial 2000 CEP 38038393. Uberaba-MG. Telefone: (34)99646-9537. Email: lauriene.pires@hotmail.com

³ Doutora em Educação. Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Endereço: Rua Izaura Fuzaro Pereira, nº 67, Bairro Tancredo Neves. Uberaba-MG. CEP: 38066-532. Telefone: (34)98861-1703. Email: rogeria.isobe@uftm.edu.br

⁴ Doutora em Educação. Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Endereço: Avenida 31, nº 599 apto 2018, Centro, Ituiutaba -MG. CEP: 38300-104. Telefone: (34) 99681-3399. Email: valeria.rezende@ufu.br

⁵ Graduada em Administração. Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Endereço: Rua 41, nº 108. Bairro Setor Sul, Ituiutaba -MG. CEP: 38300-016. Telefone: (34)99658-1978. Email: adrianainternet@gmail.com

teachers. School dropout and low development in reading and writing processes were the main impacts on literacy resulting from the lack of face-to-face interaction, which negatively affected the learning of many students, as pedagogical practice mediated by the educator is essential for literacy development. The return to in-person classes revealed atypical behaviors in many students, indicating additional challenges in adapting to the school environment. The educational scenario will require special attention in the coming years, with the need to establish educational strategies to address the damage caused to students.

KEYWORDS: Literacy; Pandemic; Education.

1. INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019, após casos registrados na China, o mundo foi surpreendido com a descoberta do novo Coronavírus, o agente causador da doença COVID-19. Em fevereiro de 2020, segundo a Universidade Johns Hopkins, havia 3.373.602 casos de pessoas infectadas ao redor do planeta, resultando em 240.066 mortes. Dessa forma, a COVID-19 foi classificada como pandemia no dia 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Com a disseminação veloz do vírus, a OMS enfatizou que o isolamento social de toda a população seria a estratégia mais eficaz para combater a propagação da doença. Isso impactou todos os setores da sociedade, que foram forçados a alterar drasticamente seu modo de vida e interação social em um curto espaço de tempo (Grossi, Minoda e Fonseca, 2022). Nessa conjuntura, locais públicos e estabelecimentos comerciais foram fechados, eventos cancelados e as escolas suspenderam as aulas presenciais.

No contexto educacional brasileiro, é importante destacar que, em 17 de março de 2020, por meio da Portaria nº 343, o Ministério da Educação anunciou a substituição temporária das aulas presenciais por aulas em meios digitais do ensino a distância para evitar aglomerações e o contágio do vírus. Em 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação emitiu o Parecer nº 5/2020, fornecendo diretrizes para as instituições educacionais no tocante 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).

Nessa conjuntura, o fechamento das escolas imposto pelo contexto pandêmico teve como resultado a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) que se apresentou como caminho mais viável para assegurar o direito à educação aos milhares de estudantes do país (Dias e Ramos, 2022). O ERE se apresentou, pois, como “a ‘solução’ inicial adotada em todos os entes da federação para a continuidade dos estudos e em virtude do fechamento das escolas” sendo caracterizado “pela utilização de dispositivos e recursos on-line, televisivos e impressos” (Souza, *et. all.*, 2023, p. 3).

No entanto, a situação da educação brasileira, já marcada por desigualdades e desafios, ficou ainda mais complicada, uma vez que a internet se tornou praticamente a

única via de comunicação, informação e interação social, colocando em risco a garantia do direito à educação, que estava, naquele momento, intrinsecamente ligada ao acesso às tecnologias envolvidas (Cardoso, Soares e Gonçalves, 2022). Entre os diversos desafios enfrentados para implementação do ERE Souza *et. all.* (2023, p. 14) destacam:

Desemprego, pobreza, fome, falta de acesso à internet e aos aparelhos eletrônicos pelos alunos, carência do convívio social e interação entre alunos e professoras, ausência de habilidade no manuseio de programas, plataformas e aplicativos, falta de acompanhamento dos pais no auxílio das atividades escolares (muitos são analfabetos, inclusive), dentre outros.

De acordo com Dias e Ramos (2022), a pandemia afetou de forma mais intensa os estudantes que já enfrentavam desafios e estavam em situação de vulnerabilidade ou marginalização, ou seja, aspectos anteriormente presentes na educação brasileira foram agravados.

Neste cenário, as crianças que estavam iniciando o processo de alfabetização ficaram impossibilitadas das mediações pedagógicas presenciais consideradas fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem sobretudo nos “processos interligados nas linguagens e nos letramentos que demandam conhecimentos específicos e propostas de mediação” (Souza, *et. all.* 2023 p. 3). Nessa ótica, “a constituição de leitores e escritores por meio de um processo de alfabetização e letramento passou a ficar comprometida com a implementação do ERE” uma vez que a “alfabetização consiste em uma etapa que demanda orientações pedagógicas específicas, para garantir uma aprendizagem significativa da leitura e escrita” o que vai “além da simples ação tecnicista de (de)codificação de letras” (Souza, *et. all.* 2023 p. 4).

Com o objetivo de contribuir para o debate sobre a temática em tela, este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi analisar os impactos da pandemia nos processos de alfabetização das escolas públicas brasileiras. O artigo foi organizado em quatro seções. A primeira apresenta a metodologia desenvolvida na investigação. A segunda analisa as relações estabelecidas entre o Ensino Remoto e as desigualdades sociais. Na sequência, são abordadas as dificuldades enfrentadas pelos docentes durante o Ensino Remoto. A quarta seção analisa os impactos da pandemia no processo de alfabetização das crianças. Por fim, são apresentadas algumas considerações finais que sumarizam os principais resultados da pesquisa.

2- METODOLOGIA

Este artigo utiliza a metodologia da pesquisa bibliográfica, realizada a partir do registro disponível decorrente de pesquisas anteriores em documentos impressos, como livros, artigos, teses, entre outros (Severino, 2013). Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados, ou seja, os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados, e a investigação se desenvolve a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (Severino, 2013). Esta modalidade de pesquisa tem como vantagem “permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 2017, p. 33).

Trata-se de uma pesquisa com uma abordagem qualitativa, uma vez que analisa “o universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa, dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos” (Minayo, 2007, p. 21-22).

A base de dados utilizada nesta pesquisa foi o Portal de Periódicos Capes. Utilizamos os descritores: “Alfabetização”; “Pandemia”; “Educação”; “Ensino remoto”; “Covid-19”; “Aprendizagem”; “Letramento”, em combinação com diversos operadores booleanos.

Foram encontrados inicialmente vinte cinco artigos. Após a leitura prévia, foram selecionados seis trabalhos. Os critérios de inclusão relacionaram-se a artigos publicados no período de 2020 a 2023 (período de duração e término da pandemia), idioma português, e periódicos revisados por pares que abordassem a temática da pesquisa. Foram excluídos os artigos que não abrangiam os critérios de inclusão ou que não contemplavam a temática exclusiva da investigação.

Quadro 1 – Síntese do levantamento bibliográfico

Ano	Título da publicação	Autores	Palavras-Chave
2023	As consequências da Covid-19 para a alfabetização de crianças.	Santana, Y. N. Osti A.	Alfabetização. Ensino. Aprendizagem. Pandemia.
2023	Alfabetização e (Pós) Pandemia: intercorrências no processo de constituição de leitores e escritores	Souza, V. A. Katrib, C. M. I. Nunes, K. C. S. Rezende, V. M.	Alfabetização. Letramento. Pandemia. Leitura. Escrita.
2022	A Educação e os impactos da	Dias, E.	Não consta

	Covid-19 nas aprendizagens escolares	Ramos, M. N.	
2022	A Percepção de professores sobre as consequências da Pandemia da COVID 19 na Educação Básica	Cardoso, F.S. Soares, G. M. Gonçalves, B. C. L.	Ensino Remoto. Educação. Práticas Pedagógicas.
2022	Impactos da Pandemia da COVID-19 na educação: com a palavra os professores	Grossi, M. G.R Mimoda, D. S. Fonseca, R.G.P.	Educação; Ensino Remoto; Novo Coronavírus; Professores.
2022	Impactos na aprendizagem de estudantes da Educação Básica durante o isolamento físico social pela Pandemia do COVID-19	Barbosa, A. L. A. Anjos, A.B. L. Azoni, C.A. S.	COVID-19; Aprendizagem; Transtornos do Neurodesenvolvimento; Leitura; Estudantes.

Após a seleção dos artigos, foi realizada uma leitura cuidadosa para analisar os temas abordados pelos autores. Os temas foram então organizados em categorias de análise que serão abordadas a seguir.

3- ENSINO REMOTO E DESIGUALDADES SOCIAIS

A ligação entre a posição econômica e social dos estudantes e seu desempenho na escola é frequentemente explorada na área da sociologia educacional. Isso ocorre porque a origem social dos alunos influencia significativamente como eles se saem na escola em comparação com os elementos específicos do ambiente escolar (Dias e Ramos, 2022).

De acordo com a pesquisa de Kolinski (*apud* Dias e Ramos, 2022), a intensidade da ligação entre a situação socioeconômica e o desempenho acadêmico varia consideravelmente de acordo com os países e os sistemas de ensino em que esses estudos são conduzidos. Nessa direção, quando os estudantes não alcançam níveis satisfatórios de aprendizado, isso resulta em oportunidades reduzidas de ganhos futuros para eles (Dias e Ramos, 2022).

No Brasil, a disparidade socioeconômica, que se tornou ainda mais visível durante a pandemia, representou um grande obstáculo para a execução eficaz do Ensino Remoto, afastando a educação escolar da realidade de muitos alunos. No decorrer de 2019, mais de 4 milhões de alunos matriculados em escolas públicas não tiveram acesso à internet, e durante a pandemia, a desigualdade social foi potencializada, destacando ainda mais as disparidades existentes entre os estudantes (Cardoso, Soares e Gonçalves, 2022).

Um levantamento feito pelo IBGE em 2019 (*apud* Santana e Osti, 2022) mostrou que a disparidade socioeconômica entre os estudantes brasileiros fica notória quando se trata do acesso à internet. Enquanto 98,4% dos alunos de escolas particulares tinham conexão, apenas 83,7% dos alunos das escolas públicas tinham o mesmo acesso. É importante considerar as diferenças sociais que agravaram a situação, uma vez que Cadernos da Fucamp, v. 35, p. 35 – 49 /2024

diversos estudantes enfrentaram desafios para acessar e se conectar às plataformas online devido às suas condições desfavoráveis, gerando um ambiente social vulnerável que não favorece um cenário propício para a educação (Santana e Osti, 2022).

De acordo com a pesquisa realizada por Cardoso, Soares e Gonçalves (2022), o aspecto mais prejudicial da pandemia para o processo educacional foi a ampliação da lacuna entre as instituições de ensino públicas e privadas. A pesquisa indica um agravamento da desigualdade social e educacional no país, uma vez que muitas instituições privadas conseguiram se ajustar rapidamente ao ensino remoto, enquanto muitos alunos das escolas públicas não contavam com os recursos mínimos indispensáveis para a continuidade das aulas à distância.

Dessa forma, a educação durante esse período se tornou uma realidade muito distante para muitos alunos, especialmente os matriculados em escolas públicas, devido à falta de recursos tecnológicos disponíveis. Alguns lares não dispunham de dispositivos em quantidade suficiente para conectar todos os membros simultaneamente, sendo dada prioridade àqueles que estavam envolvidos em atividades profissionais. Souza *et. all.* (2023) indicam diversos motivos que dificultavam o acesso das crianças às acessar as atividades disponibilizadas durante o ERE: a internet era lenta porque não tinham uma boa conexão; os aplicativos não permitiram baixar os arquivos; a existência de poucos dispositivos por famílias sendo necessário dividir o uso dos aparelhos disponíveis; algumas famílias nem tinham internet e receberam atividades impressas em casa.

Além da questão do acesso aos recursos educacionais, para muitas crianças que frequentavam a escola, ela representava uma fonte crucial de alimentação saudável. O programa de alimentação escolar era uma das principais fontes de nutrição para crianças em famílias carentes (Barbosa, Anjos e Azoni, 2022). Com o fechamento das escolas, essas crianças foram privadas do acesso à alimentação de qualidade, o que pode ter um impacto significativo em seu desenvolvimento cognitivo, especialmente entre as mais novas, uma vez que a distribuição de refeições gratuitas nas escolas está diretamente relacionada ao rendimento escolar impactando positivamente na aprendizagem dos alunos (Barbosa, Anjo e Azoni, 2022).

A pandemia ocasionou ainda um aumento do desemprego, decorrendo que muitos estudantes se viram obrigados a buscar trabalho para atender às suas necessidades básicas,

o que tornou difícil ou até impossível para muitos deles continuarem os estudos. Além da escassez de tempo, muitos desses jovens experimentaram uma crescente falta de motivação (Cardoso, Soares e Gonçalves, 2022).

Todas essas dificuldades contribuíram para que, no ano de 2021, o número de crianças e jovens que abandonaram a escola aumentasse em mais de um milhão, conforme revelado por uma pesquisa conduzida pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2020). As desigualdades sociais comprometeram, pois, a equidade no acesso à educação nesse período devido a vários motivos, incluindo a ausência de infraestrutura tanto por parte dos alunos quanto dos professores, a falta de dispositivos adequados como laptops, computadores e acesso à internet, deficiências tecnológicas e desafios no processo de ensino e aprendizagem (Barbosa Anjos e Azoni, 2022).

Além disso, à situação da pandemia se juntou a problemas específicos de analfabetismo, que sempre marcaram o contexto educativo do Brasil bem como as disparidades sociais, intensificando as desigualdades educacionais e prejudicando ainda mais o percurso escolar das pessoas mais vulneráveis, gerando, desta forma, um cenário de exclusão e negação do direito à educação (Grossi, Mimoda e Fonseca, 2022). Esse direito, vale ressaltar, é garantido no artigo 206 da Constituição da República Federativa do Brasil, que propõe uma oferta de ensino em todo o país com a garantia de igualdade de oportunidades de ingresso e permanência na escola (Brasil, 1988). Mesmo com essa garantia constitucional, pesquisas identificaram a existência de um sistema educacional permeado por disparidades e variações regionais no Brasil, que foram intensificadas pelo ERE:

[...] entre março e julho de 2020, mais de 8 milhões de crianças de 6 a 14 anos não fizeram quaisquer atividades escolares em casa. No mês de julho, enquanto apenas 4% das crianças mais ricas ficaram sem qualquer atividade escolar, tal número saltou para 30% entre as crianças mais pobres. [...] a omissão do Estado no acompanhamento das famílias mais pobres, a diferença de atividades realizadas em casa entre pobres e ricos pode chegar a 224 horas, o equivalente a 50 dias letivos [...]. No estado de São Paulo, perto do fechamento do ano, cerca de 500 mil estudantes não entregaram qualquer atividade. Mais uma vez, a falta de conectividade foi uma das principais causas dessa perda de conexão com a escola, penalizando ainda mais os estudantes de menor renda (Macedo, *apud* Souza et al, 2023, p. 11).

Outra questão refere-se às famílias oriundas de áreas rurais as quais enfrentaram severas restrições no acesso à internet. No Brasil, somente 50% dos lares na zona rural tinham acesso à internet, em comparação com 83,8% na área urbana, de acordo com dados Cadernos da Fucamp, v. 35, p. 35 – 49 /2024

do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. As principais razões para a não utilização da internet incluíam o alto custo do serviço, falta de conhecimento por parte dos moradores sobre como usar a internet e a falta de disponibilidade do serviço na área de residência (Barbosa, Anjos e Azoni, 2022).

As questões abordadas nesse tópico são sumarizadas no quadro abaixo:

Quadro 2: Ensino Remoto e Desigualdades Sociais

Aspectos destacados	Descrição
Acesso à Internet	Alunos de famílias com menor poder aquisitivo enfrentaram dificuldades para acessar à internet, impactando negativamente sua participação nas aulas e atividades remotas.
Ambiente adequado para estudos	Crianças de famílias com menos recursos econômicos muitas vezes não tinham um ambiente adequado para acompanhar as aulas remotas, o que prejudicou seu desempenho acadêmico.
Disponibilidade de dispositivos	A escassez de dispositivos eletrônicos em lares de baixa renda levou à necessidade de compartilhamento, reduzindo o tempo disponível para cada criança participar das atividades escolares.
Conectividade em áreas rurais	Famílias em áreas rurais enfrentam restrições significativas para se conectar à internet, exacerbando ainda mais a disparidade no acesso à educação digital.
Programa de alimentação escolar	O fechamento das escolas privou muitas crianças do acesso à alimentação de qualidade fornecida pelo programa de alimentação escolar, impactando sua nutrição e desenvolvimento cognitivo.

Os resultados indicam, pois, que, de acordo com os autores analisados nesse estudo, que houve um impacto negativo da pandemia na aprendizagem das crianças provenientes das famílias mais pobres sendo que as dificuldades enfrentadas para adotar o Ensino Remoto Emergencial refletem o grave problema estrutural da realidade brasileira marcada por uma histórica desigualdade socioeconômica e educacional.

4- DIFICULDADES ENFRENTADAS POR DOCENTES DURANTE O ENSINO REMOTO

De acordo com Santana e Osti (2023, p. 3) os docentes de constituem uma das “categorias profissionais mais afetadas com o distanciamento social, tendo em vista que tiveram que reinventar suas práticas pedagógicas para adequá-las ao ensino remoto”, sendo que um número significativo de professores “nunca havia ensinado a distância e tiveram que se adequar ao novo contexto”.

A mudança na forma de ensinar e aprender exigiu dos professores habilidades com tecnologias digitais, tendo pouco ou nenhum contato e formação para lidarem com o ensino remoto (Dias e Ramos, 2022). Segundo a pesquisa de Cardoso, Soares e Gonçalves

(2022), durante a pandemia, muitos professores já tinham utilizado instrumentos digitais em sala de aula anteriormente, no entanto, um número expressivo de docentes encontrou dificuldades para se adaptar às plataformas online. Nessa mesma direção o estudo de Grossi, Minoda e Fonseca (2022) indicam que para a maioria dos professores, enfrentar a transição para o ensino remoto durante a pandemia da COVID-19 foi um desafio. Eles tiveram que se adaptar rapidamente, aprender a usar tecnologias digitais para se comunicar com os alunos e desenvolver estratégias de ensino que funcionassem online. Santana e Osti (2023) argumentam que a dificuldade dos professores em lidar com as tecnologias digitais decorre, principalmente, pela ausência de uma política de formação docente que garantisse as habilidades necessárias para a implementação do ERE.

Na perspectiva dos professores, as escolas não estavam prontas para enfrentar uma situação como essa. Eles próprios também não estavam preparados e enfrentaram desafios consideráveis ao tentar preparar aulas online. Manejar as ferramentas básicas do computador foi uma tarefa difícil, e, de repente, eles se viram diante da necessidade de gravar vídeos, fazer edições, fazer uploads no YouTube, gerar links e compartilhar materiais. Muitos professores não possuíam habilidade para usar a plataforma que a escola disponibilizou e sentiram falta de apoio por parte das instituições de ensino (Grossi, Minoda e Fonseca, 2022).

Outro problema enfrentado pelos professores foi a dificuldade em manter uma comunicação efetiva com os alunos durante o ensino remoto. Muitos professores afirmaram que diversos estudantes das escolas públicas não puderam participar das aulas ou completar as atividades devido à falta de acesso à internet e/ou dispositivos eletrônicos em casa. Desta forma, o ERE prejudicou a relação entre professores e alunos, considerada um processo crucial para o crescimento da aprendizagem (Cardoso Soares e Gonçalves, 2022).

O aumento significativo do tempo necessário para preparar as aulas foi outro desafio enfrentado pelos professores. Isso aconteceu porque, além de preparar as aulas, os docentes também precisavam se adaptar às plataformas, ajustar os planejamentos e postar os materiais online (Cardoso, Soares e Gonçalves, 2022). A propósito Souza, et. all. (2023, p. 3) observam que “as residências dos docentes foram convertidas em salas de aula, com a fusão entre o ambiente de trabalho e o domiciliar”, em decorrência houve “uma ampliação da jornada de trabalho docente ao considerarmos a exigência de maior disponibilidade de tempo, que extrapolou o horário de trabalho e perpassou os finais de semana”.

Diante das dificuldades mencionadas, inúmeros professores vivenciaram situações de insegurança, medo, sentimento de impotência e incapacidade uma vez que “o excesso de trabalho, o agravamento do estresse, ansiedade, insônia e outros sintomas relacionados com a saúde mental são relatos comuns entre os professores durante a pandemia da covid-19” (Salas, *apud* Santana e Osti, 2023, p. 191). Evidenciou-se ainda entre os docentes sentimento de frustração e esgotamento profissional além de um “nível alto de preocupação e ansiedade referente às condições de desigualdade dos seus estudantes, tanto em relação à aprendizagem, quanto à alimentação, segurança e a integridade física e mental dos alunos” (Santana e Osti, 2023, p. 191).

5- IMPACTOS DA PANDEMIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS

Santana e Osti (2023, p. 2) registram que o conceito de alfabetização transcende o “simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de leitura e escrita” uma vez que “corresponde ao domínio dessas técnicas em termos conscientes”, ou seja, a alfabetização precisa ocorrer juntamente com o letramento que consiste no “domínio da habilidade da escrita e da leitura em diferentes situações pessoais, sociais, cotidianas e escolares nas quais será necessário escrever, ler e interpretar diferentes gêneros e tipos de textos”. Nessa mesma direção Souza *et. all.* (2023, p. 6) indicam que

[...] o trabalho desenvolvido pelas equipes pedagógicas deve se basear na proposta de alfabetizar letrando no processo de ensino aprendizagem, com código associado pelas práticas sociais de utilização da escrita: “Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita”

No Brasil, as políticas públicas de alfabetização preconizam que as crianças devem aprender os processos básicos de leitura e escrita no máximo até o 2º ano do ensino fundamental, sendo destacado a “priorização da alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental” (Brasil, 2019, *apud* Santana e Osti, 2023, p. 1).

Em consequência da implementação do ERE no contexto pandêmico a aprendizagem dos alunos foi diretamente impactada, em especial aqueles que dependiam de escola pública, afetando assim o modo em que essas crianças eram alfabetizadas. Diante

da ineficácia do ensino remoto, Souza *et. all.* (2023, p. 8) registram que houve um aumento da evasão escolar e baixo desenvolvimento na alfabetização uma vez que “cresceu em 66,3% de 2019 para 2021, o percentual de crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler nem escrever” (AFALB, apud Souza *et. all.* 2023, p. 8). Houve, pois, um significativo aumento de crianças sem habilidades de leitura e escrita nesse período, especialmente em escolas públicas e famílias de baixa renda. (Cardoso, Soares e Gonçalves, 2022).

Santa e Osti (2023, p. 8) apontam que a “falta de interação presencial com o professor alfabetizador, impactou negativamente a aprendizagem de leitura e escrita de muitos alunos” pois as mediações e intervenções de um educador qualificado na sala de aula se caracterizam “como aspecto essencial para o desenvolvimento alfabético”. A propósito do distanciamento social Dias e Ramos (2022, p. 160) também indicam como impacto negativo sendo que os alunos que estavam sendo alfabetizados manifestaram comportamentos como “ansiedade, irritabilidade, tristeza e medos, entre outros sintomas físicos, como dores de cabeça e de barriga”.

Abordando a mesma problemática, Barbosa, Anjos e Azoni (2022) asseguram que o distanciamento ocasionado pela situação de pandemia indica a possibilidade de dificuldades de aprendizagem como um dos impactos no processo de alfabetização das crianças. Os autores demonstram que existem “evidências na literatura indicando que um período de tempo considerável sem estimulação causa impactos negativos na aprendizagem infantil”. Como exemplo citam o “fenômeno conhecido como Summer Learning Loss (SLL), definido como uma perda nas habilidades escolares durante o período de férias acadêmicas” o que pode ser observado “tanto nas habilidades de leitura quanto nas demais, como a matemática. De acordo com os estudiosos, “o efeito pode ser maior para crianças de baixa renda, principalmente pela falta de recursos e dificuldade de acesso aos materiais quando longe do ambiente escolar” (Barbosa, Anjos e Azoni (2022, p. 2). Desta forma, fica evidente a “relação entre ausência de estímulo e a aprendizagem, pois as habilidades aprendidas tendem a mostrar prejuízos rapidamente quando na ausência da prática” sendo o impacto mais notório “em estudantes com menor nível de proficiência prévio na habilidade em questão” (Barbosa, Anjos e Azoni (2022, p. 2)

De acordo com Souza *et. all.* (2023), o retorno às aulas presenciais indicou comportamentos atípicos de muitos educandos que estavam em processo de alfabetização, tais como medo, angústia, estresse, ansiedade, frustrações, violências e agressividade. Os autores observaram ainda que a alfabetização no período pandêmico se distanciou do Cadernos da Fucamp, v. 35, p. 35 – 49 /2024

letramento e da formação de sujeitos capazes de lidar com gêneros, formatos e linguagens distintas. Corroborando essa questão, Przylepa (2023, p. 4) analisara no período pós-pandêmico “os alunos apresentaram uma ‘desorganização’ corporal e mental, uma energia quase inesgotável de fala, locomoção e movimento, muitas vezes desordenados em momentos inoportunos e fora de contexto”. Para a autora a situação exige dos professores uma dupla missão: “apreender, compreender e trabalhar o processo de alfabetização ou sua ausência em que se encontram os educandos, e os seus diversos problemas, ‘transtornos’ e danos pandêmicos”

A respeito dos impactos da pandemia nos processos de alfabetização, Souza, *et. all.* (2023) observam que o cenário educacional nos próximos anos demandará o desenvolvimento de estratégias para ajudar as crianças a superarem as lacunas relacionadas ao aumento do analfabetismo, a distorção idade/série e a evasão escolar. Nessa mesma direção, Cardoso, Soares e Gonçalves (2022) destacam ainda que o alto índice de evasão escolar aliado ao baixo desenvolvimento no processo de alfabetização indicam a necessidade de estratégias educacionais que possam suprir os danos causados nos estudantes. Santana e Osti (2023) reforçam essa questão sinalizando que as sequelas da implantação do ensino remoto emergencial nos processos de alfabetização serão sentidas na educação a curto, médio e longo prazo.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados indicam que a falta de acesso à internet e dispositivos adequados agravou as desigualdades socioeconômicas já presentes no sistema educacional brasileiro evidenciando a necessidade urgente de políticas públicas que promovam a inclusão digital e garantam o direito à educação para todos. A disparidade de acesso não apenas afetou a aprendizagem, mas também privou muitas crianças de refeições essenciais o que impactou no desenvolvimento cognitivo ampliando as lacunas educacionais existentes entre os alunos de diferentes origens socioeconômicas.

A transição para o ensino remoto foi particularmente desafiadora para os professores, que tiveram que se adaptar rapidamente às novas tecnologias e enfrentar dificuldades de comunicação e preparação de aulas. A dificuldade de comunicação e a falta de conexão com os alunos durante o ensino remoto afetaram negativamente a relação

professor-aluno e a eficácia do ensino. Os problemas de saúde mental dos alunos também afetaram negativamente o processo de ensino e aprendizagem.

A falta de interação presencial com os professores afetou negativamente a aprendizagem de muitos alunos em processo de alfabetização, pois a prática pedagógica mediada pelo educador é essencial para o desenvolvimento alfabético. O retorno às aulas presenciais revelou comportamentos atípicos em muitos alunos, indicando desafios adicionais na adaptação ao ambiente escolar. A evasão escolar e o baixo desenvolvimento no processo de alfabetização sugerem que o cenário educacional exigirá atenção especial nos próximos anos, com a necessidade de estabelecer estratégias educacionais para suprir os danos causados nos estudantes.

As sequelas da implantação do ensino remoto emergencial nos processos de alfabetização serão sentidas a curto, médio e longo prazo, destacando a importância de um esforço contínuo para apoiar o desenvolvimento educacional das crianças em meio aos desafios impostos pela pandemia. Para entender melhor os impactos da pandemia na alfabetização, é crucial realizar mais análises e pesquisas com intuito de contribuir para o desenvolvimento de estratégias eficazes para mitigar os efeitos negativos no processo de ensino e aprendizagem.

7- REFERÊNCIAS

Barbosa, A. L. de A., Anjos, A. B. L. dos e Azoni, C. A. S. Impactos na aprendizagem de estudantes da educação básica durante o isolamento físico social pela pandemia do COVID-19. **CoDAS** (São Paulo), 2022, v. 34, n. 4. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/codas/a/dx3cPQjhMH4kWm4yB3yrtgp/?lang=pt>. Acesso em: 19 dez. 2023.

Brasil. **Parecer nº 5/2020, de 28 de abril de 2020**. Institui a 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. 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. Acesso em: 28 jan. 2024.

Cardoso, F. S., Soares, G. M. e Gonçalves, B. C. L. A percepção de professores sobre as consequências da pandemia da COVID-19 na educação básica. **Ensino Em Re-vista**, 29, 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/67368/34891>. Acesso em: 19 dez. 2023.

Dias, E. e Ramos, M. N. A educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares. **Ensaio** (Rio de Janeiro, Brasil), v. 30, n. 117, p. 859-870, 2022. Disponível em: *Cadernos da Fucamp*, v. 35, p. 35 – 49 /2024

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/LTWGK6r8n6LSPPLRjvfL9qs/?lang=pt>. Acesso em: 19 dez. 2023.

Gil, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

Grossi, M. G. R.; Minoda, D. S.; Fonseca, R. G. P. Impactos da pandemia da COVID-19 na educação: com a palavra os professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 43, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/QfW9KNws5jPvB7NWXXK7ySNM/?lang=pt>. Acesso em: 19 dez. 2023.

Minayo, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

Przylepa, M. A educação no Brasil pós-pandemia: o processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental no contexto da prática. **Anais do IV Colóquios de Política e Gestão da Educação** - n.4, 2023, disponível em <https://www.anaiscpge.ufscar.br/index.php/CPGE/article/view/1125/1322> Acesso em 01/02/2024

Santana, Y. N. e Osti, A. As consequências da COVID-19 para a alfabetização de crianças. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 20, n. 41, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ecc/a/7vF3MyrK5K7c5MbsWhXLdDd/?lang=pt>. Acesso em: 19 dez. 2023.

Severino, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

Souza, V. A.; Katrib, C. M. I.; Nunes, K. C. S.; Rezende, V. M. Alfabetização e (pós-) pandemia: Intercorrências no processo de constituição de leitores e escritores. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, 2023. Disponível em <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18470/16506> Acesso em 01/02/2024