ISSN 2525-6580, Serrinha, Bahia - v.9, n.especial1, 2024. https://doi.org/10.59033/cm.v9iespecial1.1399

ARTIGO / ARTICLE

DESAFIOS E ALTERNATIVAS PARA ALFABETIZAR LETRANDO NO PÓS-PANDEMIA

CHALLENGES AND ALTERNATIVES TO TEACH LITERACY BY POST-PANDEMIC

Luciane Souza de Lima Souza[1], Edeil Reis do Espírito Santo[2*]

[1]Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, UNEB - *Campus* XI, Serrinha-Bahia, Especialista em Educação Digital pela mesma Universidade – *Campus* I Salvador. Docente da Rede Municipal de Ichu – BA.

[2*]Autor para correspondência. Licenciado em Pedagogia, Mestre em Educação Sociedade e Culturas, pela Universidade Estadual de Feira de Santana, UEFS. Especialista em Alfabetização e Letramento, pela Universidade do Federal da Bahia, UFBA, Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano e Docente da Rede Pública Municipal de Senhor do Bonfim - BA. E-mail: edresanto@gmail.com.

Recebido: 05/06/2024 - **Revisado**: 15/07/2024 - **Aceito**: 25/07/2024 - **Publicado**: 21/10/2024

RESUMO: O presente artigo discute desafios e alternativas desenvolvidas por professores/as alfabetizadores/as e instituições de ensino durante a Pandemia do Covid-19 com vistas ao ensino da leitura e da escrita, no intuito de sanar os prejuízos causados na alfabetização durante o período pandêmico. Trata-se de uma Revisão de Literatura com base em seis estudos colhidos nas plataformas Google Acadêmico e SciElo. O objetivo basilar é compreender como se articulam os desafios e alternativas encontrados pelos/as professores/as para alfabetizar no contexto da pandemia e pós-pandemia do Covid-19; a questão-problema que norteia o corpus é: Quais são os desafios e as alternativas para o alfabetizar letrando num cenário pós-pandêmico? Os resultados apontam que a pandemia acentuou as desigualdades educacionais, expondo o pouco investimento da educação pública no que tange à sua estrutura e à precária formação docente, além de evidenciar a exclusão digital de professores/as e famílias da classe popular. Contudo, há uma resistência dos docentes e das instituições de ensino que se delineia com base num processo de busca de acolhimento das necessidades socioemocionais e de interação das crianças, bem como num mapeamento de habilidades para tentar diminuir esses prejuízos. Como base em diagnóstico e acompanhamento, pareceu-nos possível dirimir as mazelas deixadas pelo isolamento social na alfabetização. Para combater os efeitos da mediação pedagógica indireta imposta pela pandemia, os professores iniciaram uma busca incessante por metodologias ativas e por atividades lúdicas que contemplassem, ao mesmo tempo, habilidades de leitura e escrita e acolhimento socioemocional.

Palavras-chave: Alfabetização. Professores. Crianças. Pandemia. Desafios/Alternativas.

ABSTRACT: This article discusses challenges and alternatives developed by literacy teachers and educational institutions during the Covid-19 Pandemic with a view to teaching reading and writing, in order to remedy the damage caused to literacy during the pandemic period. This is a Literature Review based on six studies collected from the Google Scholar and SciElo platforms. The basic objective is to understand how challenges and alternatives are articulated to teach literacy in a post-pandemic scenario? The results indicate that the pandemic has accentuated educational

inequalities, exposing the lack of investment in public education in terms of its structure and precarious teacher training, in addition to evidencing the digital exclusion of teachers and families from the popular class. However, there is a resistance from teachers and educational institutions that is based on a process of seeking to welcome socio-emotional and children's interaction, as well as a mapping of skills to try to reduce these losses. Based on diagnosis and follow-up, it seemed possible to resolve the ills left by social isolation in literacy. To combat the effects of indirect pedagogical mediation imposed by the pandemic, teachers began an incessant search for active methodologies and playful activities that included, at the same time, reading and writing skills and social embracement social-emotional.

Keywords: Literacy. Teachers. Children. Pandemic. Challenges/Alternatives.

INTRODUÇÃO

Repentinamente, no ápice da pandemia do COVID-19, o ensino começou a acontecer de maneira remota, na maioria dos estabelecimentos de ensino. Entretanto, nem todos/as os/as estudantes puderam participar ativamente desse processo por vários motivos: não tinham acesso à internet, não possuíam celular, *notebooks* e aparatos afins e, muitas vezes, não havia quem os ajudasse nas atividades ou quem os acompanhasse no seu cotidiano doméstico, por não saber como ajudá-los, entre outras questões.

Isto posto, cabe salientar que a alfabetização é uma fase importantíssima para a aquisição de diversas habilidades que ajudarão os/as educandos/as a avançarem no processo de ensino aprendizagem, durante todo o seu percurso estudantil. Entretanto, mesmo sendo um estágio de relevância ímpar, nesse período de pandemia, a apropriação da escrita e da leitura foi a etapa mais prejudicada, visto que alfabetizar crianças requer conhecimento teórico-prático, dos métodos, sobre modos de mediação/intervenção, acerca da sistematização do que será trabalhado, sobre práticas avaliativas e de acompanhamento/monitoramento das aprendizagens, dentre outros. E tudo isso demanda tempo e ação interventivo-mediadora face a face, dentre outras exigências. Dessa forma, traçar habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes no processo de alfabetização a distância tornou-se uma tarefa quase sobre-humana, haja vista a necessidade do contato, por conta dos moldes do nosso paradigma de formação inicial e continuada, marcado por uma cultura de mediação/intervenção presencial.

Partindo do pressuposto de que os/as professores/as não estavam lado a lado com as crianças, para identificação das necessidades e possíveis mediações e/ou intervenções e, além do mais, a grande maioria dos pais e das

pessoas responsáveis por ajudar nesse processo não tinham o conhecimento necessário para alfabetizar esses estudantes e muitas crianças voltaram para as escolas sem o domínio do ler e do escrever.

Nessa perspectiva, os/as estudantes das turmas de alfabetização chegaram em níveis de leitura e escrita ainda mais alarmantes, se comparado, a antes do período pandêmico. Embora não existam turmas homogêneas, lidar com uma sala de aula em que os/as estudantes estão em níveis diferentes foi e é um grande desafio.

Frente a esse panorama, é necessário considerar que o modelo/paradigma de ensinagem da escrita e da leitura, na contemporaneidade, exige que se proponha práticas por meio das quais haja um compromisso e uma intenção de alfabetizar letrando, ou seja, é preciso propiciar o aprendizado e o domínio da escrita alfabética, de modo que o/a estudante adquira uma compreensão dos "segredos" (regras internas) do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e, ao mesmo tempo, utilize esse conhecimento sobre a escrita para ler, compreender e produzir os distintos gêneros textuais e, portanto, aprendendo a escrita como tecnologia, seja capaz de usá-la com competência e/ou proficiência nos distintos eventos e situações que emanam das demandas e exigências sociais, culturais e políticas.

Como se vê a escrita cumpre funções sociais bem específicas e determinadas pelas muitas necessidades e demandas humanas ao longo dos anos, a linguagem escrita medeia situações concretas e simbólicas da vida dos sujeitos socioculturais, desde as suas necessidades recreativas e/ou lúdicas até as mais formais. Logo, não cabe concebermos a escrita como um saber disciplinar de uma única via, pois esse aprendizado precisa evolver "o quê", "o como", bem como "o porquê" e "o para quê" aprender.

Trata-se de um processo de dupla via – o aprender da tecnologia da escrita (fase inicial e importante da alfabetização) e a utilização da tecnologia da escrita (perceber e apropriar-se do caráter sociocultural do ler e do escrever, de modo a desenvolver o uso da leitura, da compreensão e da produção de textos nos vários âmbitos da vida cotidiana). Assim sendo, essa dupla via pressupõe a necessidade de mediações e ou intervenções docentes que auxiliem os/as estudantes a aprenderem a tecnologia da escrita com toda a sua

mecânica expressa, grosso modo, a partir de questões gráficas, sonoras e de *layout* e a desenvolverem essa tecnologia por meio do letramento.

Sob esse prisma, é preciso levar em conta que tornar-se alfabetizado, de modo a dominar a escrita alfabética como tecnologia e desenvolvê-la a partir dos usos socioculturais dessa, requer "[...] alfabetizar letrando. Ou seja, para que possamos ensinar, de forma sistemática, tanto a escrita da linguagem (o Sistema de Escrita Alfabética) como a linguagem que se usa para escrever os muitos gêneros textuais que circulam em nossa sociedade" (Morais, 2005, p. 30).

Diante do exposto, toma-se como questão-problema do trabalho a seguinte indagação: Quais são os desafios e as alternativas para o alfabetizar letrando num cenário pós-pandêmico? Para elaboração do trabalho, utilizou-se a revisão de literatura, com o intuito de apresentar certo panorama do conhecimento cunhado a partir da expertise gerada ante uma situação que exigiu dos/as docentes aprender a agir na urgência e a decidir na incerteza.

Os desafios foram/são diversos e continuam causando impactos na aprendizagem dos/as estudantes, logo o objetivo dessa pesquisa é evidenciar como está se dando o processo de alfabetização e letramento num contexto de pós-pandemia. Assim, buscam - respostas para a questão-problema apresentada neste artigo. E, para a questão-problema, tem-se como fios condutores da pesquisa o objetivo geral, a saber: Compreender como se articulam os desafios e alternativas encontrados pelos/as professores/as para alfabetizar no contexto da pandemia e pós-pandemia do COVID-19 e, como desdobramentos, temos os objetivos específicos: Elencar discursiva e criticamente os principais desafios para alfabetização dos/as estudantes após a pandemia do COVID-19; Detalhar alguns recursos e estratégias utilizados em sala de aula para alfabetizar os alunos; Descrever iniciativas que estão dado certo, na perspectiva de engajar outros/as professores/as alfabetizadores/as.

Nesse sentido, a temática tem grande relevância, uma vez que se busca divulgar dificuldades e inciativas vivenciadas em distintos espaços e contextos de um país de dimensões continentais e, especialmente, fazer conhecidas as expertises (saberes experienciais) e alternativas desenvolvidas por professores/as e instituições, envidando esforços para garantir o direito de aprendizagem da leitura e da escrita, num momento em que precisaram tomar

decisões com pouco ou nenhum lastro de conhecimento da realidade que se apresentava e agir num contexto de incertezas.

METODOLOGIA

A pesquisa científica nasce da curiosidade e de tentativas de resoluções e questionamentos acerca de fatos que ainda não se tenha chegado a uma conclusão ou a uma resposta, mas que se pretende obtê-la. No âmbito da Educação, a pesquisa requer uma reflexão profunda e sistemática sobre os fenômenos que envolvem as práticas educativas dentro e fora da escola, afinal pesquisar precisa ser reflexo de uma curiosidade observada, de um desafio significativo para um ou mais sujeitos no conjunto da sociedade.

Assim sendo, com base na realidade educacional atípica ainda mais acirrada pela Pandemia do COVID-19, buscou-se realizar uma pesquisa de Revisão da Literatura de cunho descritivo-analítico, na qual toma-se por análise 06 (seis) artigos buscados nas bases de dados *Google* Acadêmico e *SciELO.* A busca empreendida tem como foco elencar, descritiva e analiticamente, desafios e alternativas oriundos de práticas alfabetizadoras desenvolvidas nos períodos Pandêmico e Pós-pandêmico.

Diferente das Revisões Sistemática e Integrativa, a Revisão Narrativa tem como foco o mapeamento do conhecimento produzido em dada área, sem adoção de critérios sistemáticos para busca, retenção de artigos e extração de informações (Cordeiro *et al*., 2007; Rother, 2007).

A pesquisa foi marcada por vários momentos de leitura atenta, por meio dos quais se buscou nos materiais lidos, alguns elementos que sistematizassem os mais relevantes desafios e alternativas vivenciados por escolas e por professores/as alfabetizadores/as durante e após a pandemia do COVID-19.

Dessa maneira, a costura dessa Revisão Narrativa de Literatura se deu com base na leitura de livros, bem como artigos já publicados em *sites* e *periódicos online*, relatando o panorama do ensino da leitura e da escrita (alfabetização) durante a Pandemia do COVID-19, bem como no momento pós-pandemia. As bases *Google* Acadêmico e *SciELO* foram os ambientes digitais de onde se levantou o *corpus* desta pesquisa.

As fases de desenvolvimento de uma Revisão Narrativa de Literatura são bem descritas por Bertolini (2016) e foram de grande valia para conferir rigor científico a este artigo. Como se vê, o referido autor oferece uma espécie de trilha para a realização da Análise Narrativa:

> Após a seleção inicial do material pesquisado, devem-se realizar leituras sucessivas: leitura de reconhecimento do material, leitura exploratória, leitura seletiva, leitura crítica e por fim uma leitura interpretativa. Ao selecionar as obras que irão compor o trabalho, deve-se identificá-las, caracterizá-las e definir quais contribuições o material poderá oferecer para o estudo (Bertolini**,** 2016, p.122)

Tendo em vista o contexto atípico da Pandemia do COVID-19 que impôs à sociedade, como um todo, mudanças na sua rotina e nos seus ritos socioculturais, a escola e os processos educacionais formais, também foram atingidos e, desse modo, com a alfabetização não foi diferente. Por se tratar de uma questão social que envolve, dentre muitos outros aspectos, uma questão cara para a sociedade como a educação formal, mais especificamente o processo de alfabetização, a Revisão de Literatura de cunho narrativo parece ir ao encontro de uma discussão qualitativa e calcada numa realidade constatada, posto que a Revisão Narrativa constitui produções científicas de certa amplitude, "[...] apropriadas para descrever e discutir o desenvolvimento ou o 'estado da arte' de um determinado assunto, sob ponto de vista teórico ou contextual" (Rother, 2007, s.p.) , haja vista permitir a construção inferencial com base em informações explícitas extraídas dos textos analisados, bem como uma análise (inferência) com base no conhecimento da realidade e de conhecimentos teórico-práticos subjacentes.

Por se tratar de uma pesquisa de natureza qualitativa, a busca basilar se dá no sentido de ter como foco o entendimento de questões e aspectos mais subjetivos, descrevendo e analisando comportamentos, ideias, pontos de vista, concepções, entre outros. Sob esse olhar, a Revisão Narrativa de Literatura aqui proposta, não foge desse cunho qualitativo, porquanto o foco dessa investigação busca se "centrar na compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações. [E] para compreender esses significados é necessário colocá-los em um contexto" (Gatti; André, 2008, p. 2-3), no nosso caso, o contexto situacional concreto da pandemia do COVID-19.

Acerca da construção de um trabalho científico a partir de revisão de literatura, Brito, Oliveira e Silva (2021), assim o descrevem.

> Essa modalidade de pesquisa é adotada, praticamente, em qualquer tipo de trabalho acadêmico-científico, uma vez que possibilita ao pesquisador ter acesso ao conhecimento já produzido sobre determinado assunto. [...] buscando nas obras teóricas já publicadas as informações necessárias para dar respostas aos problemas de estudo estabelecidos pela investigação. (Brito; Oliveira; Silva, 2021, p. 6).

Bertolini (2016) salienta que,

> Após a seleção inicial do material pesquisado, devem-se realizar leituras sucessivas: leitura de reconhecimento do material, leitura exploratória, leitura seletiva, leitura crítica e por fim uma leitura interpretativa. Ao selecionar as obras que irão compor o trabalho, deve-se identificá-las, caracterizá-las e definir quais contribuições o material poderá oferecer para o estudo (Bertolini**,** p.122).

Com isso, os materiais aqui selecionados visam contribuir para dar respostas a pergunta que norteia este trabalho.

A pesquisa se constituirá de natureza básica e abordagem qualitativa, pois de acordo Pádua (2018): “As pesquisas qualitativas têm se preocupado com o significado dos fenômenos e processos sociais, levando em consideração as motivações, as crenças os valores, as representações sociais, que permeiam, a rede de relações sociais” (Pádua, 2018, p. 46).

Desse modo, esta pesquisa elenca e analisa desafios e alternativas vivenciados engendrados por escolas e professores para vivenciar o contexto atípico do ensino remoto de caráter emergencial, imposto pela Pandemia do COVID-19, com base na expertise de 06 (seis) estudos científicos, com o intuito de demarcar os desafios as iniciativas encontradas pelas instituições e por seu grupo de docentes, ainda que em face da má estrutura oferecida e a despeito dos muitos problemas enfrentados pelas famílias e pelas escolas enquanto parceiras no contexto situacional descrito.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O contexto pandêmico e o fechamento das escolas

O mundo vivenciou momentos de muitas incertezas e de grande medo ao ser declarado o início do *lockdown* em meados de março de 2020. Isso, devido ao avanço do coronavírus, chamado COVID-19, cujos efeitos

alastraram-se continentes afora, infectando e matando milhões de pessoas. Esse aumento dos casos de COVID-19 no mundo, desencadeou o fechamento dos serviços não essenciais, a exemplo das escolas, para que o vírus não viesse a contaminar muitas pessoas ao mesmo tempo e o sistema de saúde não conseguisse suportar a demanda.

Todos as etapas da educação formal foram prejudicadas, no entanto, a alfabetização sofreu prejuízos que serão necessários anos para repará-los. E como sabido, vários fatores contribuíram para os prejuízos de aprendizados durante e a pandemia. Um deles foi a desigualdade entre os setores público e privado de ensino, ou seja, entre as classes sociais, pois com as escolas fechadas, muitos pais em situação socioeconômica menos favorecida, não tiveram como suprir em casa essa defasagem da escola, uma vez que muitos pais não possuem escolarização, ou, quando a têm, não é suficiente. Um outro dado alarmante e prejudicial foi a falta de aparatos tecnológicos adequados para que às crianças assistissem às aulas, a falta de familiaridade com a cultura digital, bem com a má conectividade ou falta total dela, em muitos dos casos.

Muitos alunos dividam os celulares de seus pais, pois tinha um aparelho somente ou até mesmo ficavam sem acesso aos conteúdos, porque na casa não tinham aparelhos compatíveis, além também da capacidade baixa, de banda larga de internet em locais mais pobres ou muitas vezes ela nem funcionava, deixando esses estudantes à margem do ensino ainda que a distância, o que impactou na aprendizagem.

Segundo o *site* Agência Senado (2021), os estudantes da rede pública sofreram mais prejuízos que os estudantes da rede privada de ensino, uma vez que 07 (sete) em cada 10 (dez) escolas particulares ficaram fechadas, já o número da rede pública foi de 09 (nove) para cada 10 (dez) escolas.

Ou seja, nitidamente se percebe que a pandemia serviu como um agravante para a desigualdade de direitos entre as classes, problema crítico da sociedade brasileira.

A mediação pedagógica indireta do conhecimento

Ainda tratando dos prejuízos causados durante a pandemia, é imprescindível destacar que a fase da alfabetização, discutida também neste

artigo, teve a mediação indireta dos pais ou responsáveis pelos seres aprendentes que estavam em casa.

Como exposto na introdução deste trabalho, os/as estudantes passaram a estudar através de aulas remotas e esses pais ou responsáveis tiveram que fazer a mediação desse processo. Mediação essa, de maneira não sistematizada, podemos dizer assim, haja vista que a educação formal, inclusive a etapa de ensino/apropriação da linguagem escrita (alfabetização) requer técnicas, habilidades e conhecimentos necessários para que se faça uma mediação/intervenção com o mínimo de embasamento técnico-pedagógico e, por isso, comprometida com uma efetiva aprendizagem.

De acordo a Damasceno e Sampaio (2023) “A mediação pedagógica coloca em evidência o papel de sujeito do aprendiz e o fortalece como protagonista de atividades que vão lhe permitir aprender e atingir seus objetivos, [...] com que ele deverá trabalhar para crescer e se desenvolver. ” (Damasceno e Sampaio, 2023 p. 139).

Por conseguinte, alinhando ao dito acima, a criança precisa ser ensinada hoje, para que possa se desenvolver sozinha futuramente. Nesse sentido, vale considerar que todas as práticas humanas, dentre elas a educação, são desenvolvidas especialmente por meio da comunicação, sem a qual não existe processo de mediação e/ou intervenção. Mediar é uma tarefa que exige essencialmente a ação de um sujeito mais experiente sobre outro em desenvolvimento, a mediação é um conceito caro na teoria vigotskyana, afinal, Vygotsky (2010) acredita que a cultura cria a humanização dos indivíduos, à proporção que as crianças interagem, dialogam com os membros mais experientes da sua cultura, se tornam hábeis no uso da linguagem como instrumento do pensamento e como meio de comunicação.

Sendo a linguagem o principal signo necessário para a que a mediação aconteça, como exercer tal mediação à distância? Embora as Tecnologias Digitais de Comunicação (TDIC) também constituam uma linguagem digital, a formação docente no país é massivamente baseada na ação presencial e, por isso, num processo de mediação pedagógica direta. Com a crise sanitária instaurada pelo COVID-19, os/as professores/as precisaram apreender uma nova forma de atuação didático-pedagógica e, desse modo, de mediação via aparatos tecnológicos.

Acerca disso, Valente e Almeida (2022) caracterizam esse processo de mediação tecnológica, o qual, aqui, se denomina mediação pedagógica indireta, expondo:

> Do ponto de vista pedagógico, durante a pandemia os professores tiveram de se reinventar, de maneira a: reconfigurar as aulas presenciais já planejadas; elaborar novos materiais de apoio, inclusive lançando mão de mídias como vídeos e *podcasts*; criar canais em redes sociais para interagir com alunos e seus familiares; desenvolver estratégias para engajar os estudantes em atividades remotas; e tentar envolver as famílias no processo educacional (Valente; Almeida, 2022, p. 6).

Quando se pensa nessa mediação pedagógica indireta no contexto da escola pública, sabendo historicamente o quadro de poucos recursos didático-pedagógicos disponíveis, a sua precária estrutura física, tecnológica e de carência de recursos humanos, a situação torna-se ainda mais gritante, já que a maioria da escolas produziam blocos de atividades físicos, não havia, na maioria dos casos, uma plataforma com recursos para que os/as estudantes pudessem de fato assistir às aulas remotas e ter uma orientação mais estruturada e qualitativa. Quase que massivamente, as comunicações com a família e as orientações de tarefa eram feitas via Grupo de *WhatsApp*.

Refletindo sobre a ausência de uma mediação mais específica no período pandêmico no que se refere às crianças que estudaram em casa, é importante frisar que estas chegaram à escola em 2021, depois do afrouxamento do vírus do COVID-19 e, desse modo, pularam uma etapa essencial do ensino, porquanto a aquisição e o desenvolvimento da escrita e da leitura (alfabetização) é uma ferramenta que permite que o/a estudante prossiga no processo de construção do conhecimento. Afinal, a criança que estava nos 02 (dois) últimos anos da Pré-Escola saiu da Educação Infantil (creche) e passou diretamente para o Ensino Fundamental, bem como as crianças que estavam no Ciclo de Alfabetização (1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental) foram alijadas do aprendizado de vários conteúdos e da construção/desenvolvimento de várias habilidades.

Ao se referirem a essa mediação pedagógica indireta e pouco qualitativa desenvolvida pela maioria das escolas públicas e pelas escolas particulares com pouca estrutura, Severo, Teixeira e Mascarenhas, (2022, p. 18) entendem que: “Em face dos poucos recursos tecnológicos disponíveis a estudantes e

docentes [...] o ensino pautou-se pelo instrucionismo, deixando o protagonismo discente à margem e fazendo dos/as docentes funcionários mecânicos do currículo".

Tanto na Educação Infantil quanto no Ensino fundamental, vale considerar que esses/as estudantes deixaram de conviver entre si, numa das etapas mais importantes antes da alfabetização, pois é na Educação Infantil, principalmente na Pré-Escola (dos 04 aos 05 anos), onde são desenvolvidas as habilidades preditoras para alfabetização e, no Ciclo de Alfabetização, além das perdas de interação e convivência social, as perdas também dos conteúdos das áreas do conhecimento e, especificamente, do não desenvolvimento da proficiência na escrita e na leitura.

Logo, fica evidente que a falta desse trabalho organizado, elevou as defasagens educacionais já existentes antes da pandemia, sobretudo, na alfabetização.

Nesse sentido, Nunes *et al.*, 2022, constatam,

> As consequências do processo de isolamento social, isto é, da ausência de um trabalho de alfabetização presencial, sendo acompanhado e avaliado por especialistas, agravados pelas contingências de pobreza e escassez de ferramentas tecnológicas adequadas, ou a mão, apresentam por hora alguns motivos para defasagem de leitura e escrita (Nunes *et al*., 2022, p. 78).

Dessa maneira, aqui denominamos mediação pedagógica indireta a esse modelo de assistência a estudantes e famílias marcado por formas e canais de comunicação pouco adequados, por estruturas precárias onde a falta de conectividade, a indisponibilidade de aparatos tecnológicos (celulares, computadores, *tablets*, etc.) tanto por parte das famílias quantos dos/as professores/as se tornaram fatores impeditivos e/ou dificultadores de avanços na aprendizagem escolar. Some-se a isso, a falta de tempo das famílias e a sua pouca habilidade para entender as orientações passadas pelos/as professores/as e orientar a aprendizagem de cada criança. A cultura de formação docente no nosso país tem como característica principal o preparo do/a professor/a para atuar frente a frente do sujeito aprendente, isto é, essa/a docente é formado/a para fazer ensino presencial e, portanto, uma mediação direta que exige convivência, afetividade e diálogo para que se forje um modelo

de mediação que atenda à classe como um todo, bem com a cada estudante individualmente falando.

Desafios e alternativas do alfabetizar letrando no pós-pandemia: o que dizem os estudos e as expertises

Com o advento da pandemia e fechamento das escolas, professores, estudantes e pais tiveram que encarar algo novo na Educação Básica brasileira: as aulas remotas. Tenham sido elas gravadas e enviadas pelos aplicativos de mensagens ou transmitidas de forma síncrona. Outra alternativa adotada foram as atividades enviadas para casa, mesmo sendo utilizados um dos recursos acima mencionados, tudo isso na tentativa de amenizar os transtornos causados pela impossibilidade de ministração de aulas presenciais, valendo-se, pois, de uma mediação pedagógica indireta, via plataformas digitais.

Vale considerar que a mediação pedagógica indireta, aqui denominada, é caracterizada por atividades e orientações didático-pedagógicas planejadas com base no paradigma de aulas presenciais. De cara, já se tem uma inadequação, a qual se deve justamente a certa dificuldade de a escola e os professores pensarem tais atividades para esse contexto de mediação pedagógica indireta, posto que essa mediação resulta de uma releitura/reinterpretação da família no que se refere às orientações passadas pelos professores, via plataformas digitais.

Embora os desafios sejam múltiplos, a mediação pedagógica indireta aparece recorrentemente como categoria de análise, ainda que de modo sutil, em todos os estudos científicos consultados para o tecido deste *corpus*. Sob a luz desta investigação, cabe aqui elencar, descrever e analisar os desafios e as alternativas encontradas pelos professores, após o retorno presencial das aulas. Por meio desta revisão de literatura, o fazemos de forma sucinta e direta e após várias leituras e análises, tomando por base os textos que a seguir, apresentamos:

Do estudo científico de Nunes *et al.*, (2022), intitulado “Uma análise sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores para sanar as defasagens dos alunos dos anos iniciais no que se refere à alfabetização e letramento no período pós pandêmico”, pinçamos as seguintes questões: *Superação das dificuldades tecnológicas dos/as docentes, familiarização com*

as mídias e aparatos digitais; *singularização da educação - reinventar as práticas e processos educacionais, buscando outras possibilidades pelo uso das tecnologias digitais e pela habitação nos ambientes virtuais de aprendizagem*; *relevância das políticas públicas, e o fortalecimento do debate em novos modelos educacionais*.

Da análise do texto de (Nunes *et al*., 2022), fica bem evidente o quanto a pandemia acentuou as desigualdades sociais, de maneira a aumentar significativamente a distância entre ricos e pobres, entre crianças pretas e pardas e entre a escola pública e a escola particular, especialmente as escolas que atendem à classe abastada. “Sem dúvida os impactos do processo de alfabetização e letramento impacta, sobretudo, a população mais pobre, isto é, uma população que já conta com políticas públicas em condições precárias” (Nunes *et al*., 2022, p. 83).

A detecção de problemas se mostra, paradoxalmente, como solução, já que superá-los supõe identificá-los e, então, pensar possíveis estratégias para dirimi-los. Nesse sentido, os autores evidenciam o quanto os nossos docentes precisam de uma política consistente de formação, especialmente, no que tange à condição de acesso aos aparatos tecnológicos e, mais ainda, no que se refere a uma imersão na cultura digital, de modo que possam compreender o sentido das tecnologias digitais de informação e comunicação frente às muitas demandas socioculturais. Por isso, quando atentamos para a vulnerabilidade das crianças e de suas famílias, bem como para as limitações de professores e das instituições de ensino, faz-se necessário adotarmos uma postura atenta em que refletir e analisar sejam atitudes imperativas, porquanto, “[...] a falta de acesso a computadores e à internet estável, a inexperiência de escolas que sempre operaram de forma presencial para instituir aulas online, e as limitações inerentes ao formato digital, especialmente para crianças menores, contribuíram para esse cenário” (Humanista, 2022, *apud* Nunes *et al*., 2022, p. 76).

Nessa perspectiva, é urgente que a cultura digital seja uma realidade que permeie a vida de professores e estudantes, há uma lacuna no que toca o acesso aos aparatos e a vivência da cultura digital. Professores, estudantes e famílias tiveram dificuldades de interagir durante a pandemia do COVID-19 não só pela deficiência ou pela ausência de conectividade e de aparelhos digitais,

mas também porque o domínio da linguagem digital, a vivência do ambiente cibernético, o traquejo com o manejo da rede mundial de computadores e a capacidade de habitação desses ambientes virtuais de aprendizagem urgem por se tornarem objeto de políticas públicas sérias e consistentes. A classe popular e a escola pública precisam avidamente ter acesso aos saberes e fazeres tecnológicos, pois só através do usufruto da tecnologia como um meio de inclusão social pode-se pensar numa escola e em cidadãos conectados com a realidade e com as demandas da contemporaneidade.

No estudo intitulado “A adaptação das crianças em fase de alfabetização no pós-covid: reflexões de uma professora de escola pública”, de autoria de Goi (2021) levantamos uma questão bastante holística e de cunho atitudinal/condutal, a saber: *Utilização de técnicas variadas com cunho afetivo e motivacional antes do início de cada aula*, por exemplo, uma música que trata sobre os valores, yoga para reflexão e atividades compensatórias ao término de cada atividade como jogo de sete erros, labirintos, caça palavras, desenhos, etc.

Como se vê, o estudo de Goi (2021), expõe um trabalho no qual a docente em questão mostra que, para além de questões metodológicas e técnicas da alfabetização, diagnosticou a necessidade de acolhimento em função de um perceptível desajustamento social das crianças desenvolvido ao longo do período de quarentena. Sob essa percepção, a professora buscou estratégias para sanar a insegurança, a ansiedade, o medo e a baixa estima e, por isso, a necessidade de trabalhar atitudes que trouxessem à baila a afetividade, a solidariedade, a meditação e o relaxamento, a musicalidade, a motivação, a autoestima e, em meio a isso tudo, atividades que focassem a escrita e a leitura com certa leveza e ludicidade; o intuito era criar situações que trouxessem sensação de acolhimento, segurança e prazer, ao iniciar e ao finalizar as atividades voltadas para a aprendizagem da linguagem escrita.

Os procedimentos da professora, expressam a sua perspicácia e a sua consciência de que os prejuízos não foram apenas conteudistas, o medo do retorno, a ansiedade, a falta de interação entre os estudantes, entre outros reflexos negativos, corroboraram os impactos herdados do período pandêmico. Por conseguinte, a partir da “[...] identificação da falta de motivação e persistência das crianças para a realização e finalização das atividades

escolares, propõe-se o desenvolvimento de atividades diferenciadas com cunho afetivo, motivacional e compensatório ao iniciar e finalizar cada aula" (Goi, 2021, p. 36).

O artigo de Oliveira, Borges e Silva (2023), intitulado "Alfabetização e letramento e os desafios pós-pandemia: uma reflexão necessária", segue essa mesma linha holística e atitudinal, mas também foca na formação docente para os desafios contemporâneos, especialmente para as novíssimas exigências didático-pedagógicas e de posturas adequadas ao "novo normal" e, a partir dessa perspectiva, podemos elencar as seguintes ideias: *Formação continuada entra como uma luz no cenário caótico atual. Ela precisa dotar o professor de instrumentos adequados para interpretar situações complexas, como a que vivemos nesse século XXI*; *conhecimento, atitude, mudança de métodos, boa vontade e saúde mental, são alguns dos novos ingredientes que vão compor a receita do ambiente escolar pós-moderno*; *focar no que é urgente e importante, a partir de percepções e reflexões, de acordo com as competências e habilidades que foram negligenciadas durante o ensino remoto e, assim, vir reparando, trazendo cura para essa situação*; *regredir, em algum aspecto e momentaneamente, para, posteriormente, conseguir avançar*; *buscar por práticas que facilitem um trabalho coletivo e curativo* (mediação específica a partir das novas necessidades instituídas pelo "novo normal"); *trabalho formativo e didático-pedagógico que exige acolhimento, sensibilidade e posicionamento*.

A pandemia do COVID-19 deixou bem evidente o quanto o nosso processo de formação docente é deficiente e pouco conectado com as demandas e exigências contemporâneo e, consequentemente, o quanto a nossa educação pública é vulnerável e obsoleta. As terríveis lacunas deixadas pelo contexto pandêmico na alfabetização de crianças se revelam desde a Pré-escola até os anos finais do Ensino Fundamental. Vivemos num mundo envolto de complexidades, onde a realidade é mediada e compreendida por meio de múltiplas linguagens, signos, símbolos e de uma multimodalidade textual. Nesse mundo contemporâneo, a escola, os professores e toda a sociedade precisam dominar a escrita e a leitura como tecnologias e compreender a linguagem e o ambiente digital e por meio dele transitar, adquirir e produzir conhecimento por meio das tecnologias e com base na conectividade.

Assim sendo,

> Dois anos de pandemia seria a forma modeladora para novos contextos. Isto é, prelúdios das dificuldades de aprendizagem que hoje são sentidas na sala de aula. Sem dúvida, a falta de um padrão orientador, investimentos de capacitação e políticas públicas que incentivem a atualização dos docentes agravaram o processo (Dias; Pinto, 2020, apud Oliveira; Borges; Silva, 2023, p. 60).

A situação herdada da pandemia exige um trabalho pedagógico de qualidade e, ao mesmo tempo, uma atenção para o filtro afetivo do ambiente educativo, haja vista o afastamento social ter produzido uma inabilidade de crianças e jovens para lidarem com suas emoções, medos, carências e sentimentos. Some-se a isso, um processo de alfabetização que se deu de maneira improvisada, com a mediação não especializada de pais e familiares e, em função disso, um sentimento de insegurança e sérios problemas de autoestima que se mostram visíveis no retorno presencial às aulas. “É por isso, que cremos ser relevante essa discussão. Capacitar àqueles (professores) que se encontram à frente desse trabalho formativo, que geram criticidade na nação. Homens e mulheres que lidam diariamente com a formação de pessoas, tornando-os aptos a crescer para promover trocas construtivas” (Oliveira; Borges; Silva, 2023, p. 61).

Nessa perspectiva, a professora e pesquisadora Elvira Souza Lima (2023) propõe um Currículo Emergencial para o período durante e pós-pandemia, dizendo que tal currículo precisa “dar mais atenção aos sistemas expressivos, função simbólica, emoção e empatia, favorecer comportamentos criativos e estimular cooperação integrados aos conteúdos das áreas de conhecimento (Lima, 2023, p. 10)”.

Domingos *et al.,* (2023), no estudo de título “Desafios da alfabetização e letramento no pós-pandemia”, traz para a discussão os seguintes elementos*: Reinvenção e adaptação profissional e pessoal da parte das professoras, para sanarem as demandas educacionais de seus alunos juntamente com a escola; ajustes entre professores, escola, família e alunos, para que estes consigam atingir o grau de desenvolvimento que se espera deles; investimento em tecnologia é fundamental nos tempos atuais, porém também é necessário investir nos recursos humanos, na melhoria das estruturas escolares e investir na esfera familiar*; *investimento no aprendizado das Tecnologias Digitais da*

Informação e Comunicação (TDICS), quem assim o fizer estará na vanguarda educacional e serão docentes diferenciados.

A pesquisa de Domingos *et al*. (2023), expõe a árdua vontade de professoras que, num processo sinérgico e de constate busca de parceria, se alia às famílias e se comprometem, a despeito das angústias trazidas pelo processo de isolamento social e do medo da contaminação pelo vírus, com um processo de alfabetização e letramento de crianças, tentando driblar a falta de contato e interação e fazer a difícil mediação a distância. Todo esse esforço tem o intuito de colaborar para tornar menos acentuados os déficits educacionais provocados pelo ápice da pandemia. De fato, essas professoras demonstram em suas falas um desejo colossal em promover ajustes e criar, em meio à escassez, recursos e alternativas para atender às demandas e necessidades dessas crianças e de auxílio às famílias para minorar as possíveis futuras dificuldades em linguagem escrita e nas demais habilidades requeridas pela alfabetização.

A pesquisa aponta um diferencial, apesar de se mencionar a importância da inclusão digital, a necessidade de se investir numa estrutura e numa cultura tecnológica no âmbito dos sistemas públicos de educação, algo já discutido anteriormente aqui, há uma postura dessas professoras e das intuições de ensino no sentido de, junto com a estrutura material, pensar a necessidade de investimento em recursos humanos, inclusive, de significar a importância dos/as estudantes para conferir valor ao trabalho da escola. Desse modo,

> Outro ponto importante é a busca pelos alunos. Fica evidente que a escola se preocupa com a formação dessas crianças. Não é só o conteúdo que importa, mas o fator humano, em especial o discente. Sem o aluno a função da escola e do professor perdem o sentido. Pedir ajuda a outros colegas, buscar desenvolvimento pessoal e pesquisar são atitudes fundamentais para o bom desempenho do professor (Domingos *et al*., 2023, p. 21).

A palavra de ordem entre essas professoras é reinvenção, elas se esmeraram por planejar aulas que partissem de projetos e com base na promoção de atividades lúdicas, junto com a instituição, seu planejamento envolve jogos, brincadeiras e uma gama de atividades diferenciadas e atrativas, todo esse esforço revela compromisso e, além de tudo, “[...] mostra a

criatividade do professor em trazer aulas mais dinâmicas, fugindo da mesmice das aulas tradicionais (Domingos *et al.*, 2023, p. 15)."

Em meio a essa valorização e destaque dos recursos humanos e do cuidado com a emoção, afetividade e autoestima das crianças e famílias em concomitância com a sua alfabetização, o trabalho dos autores destaca também que professores que estiverem imersos na cultura digital e, por isso, tendo domínio das tecnologias digitais de informação e comunicação serão profissionais diferenciados e tendem a comporem a vanguarda da educação. Entretanto, é preciso investir nos espaços e nas estruturas físicas e de recursos das escolas e, mais uma vez, valorizando os recursos humanos, investir nas famílias e nas crianças.

Do estudo de título "Desafios da alfabetização pós pandemia: "retratos de duas experiências em uma escola da rede municipal de Rondonópolis-MT", Lima *et al*., (2022) depreende-se as seguintes problemáticas: *Utilização de metodologias diferenciadas com intencionalidade pedagógica e um olhar individualizado às especificidades de cada aluno, mapeando e trabalhando as habilidades não adquiridas para a recomposição das aprendizagens das crianças*; *criação de políticas públicas voltadas para qualificação profissional, formação docente*; *oferta e manutenção de programas de alfabetização que auxiliem o professor a reverter o cenário da não aprendizagem e potencializar as aprendizagens dos alunos*.

A pesquisa de Lima *et al.*, (2022) parece ter como norte uma proposta de avaliação e de encaminhamentos didático-pedagógicos sob um prisma diagnóstico-formativo, haja vista propor olhar individualizado para as necessidades e especificidades de cada criança em processo de alfabetização, bem como mapear e trabalhar habilidades não adquiridas durante o processo de isolamento social. Uma perspectiva diagnóstico-formativa implica uma busca por levantar conhecimentos prévios que possam oferecer ancoragem para as novas ensinagens e aprendizagens e, ao mesmo tempo, acompanhar, monitorar, dosar o que está sendo ensinado e aprendido. Assim sendo, "temos a concepção de que o ato de avaliar vai muito além das notas e conceitos, ela favorece uma análise das aprendizagens dos alunos e, a partir desta, podemos traçar melhorias para a recomposição da aprendizagem dos alunos, analisar a

metodologia utilizada e avançar quanto aos objetivos de aprendizagem" (Lima *et al*., 2022, p. 6).

A intencionalidade pedagógica é um conceito-chave da pesquisa. Essa intencionalidade aparece quando as professoras colaboradoras enxergam nas metodologias ativas bons aportes para desenvolver suas práticas, quando essas dizem lançar mãos de jogos, brincadeiras, gamificação e uma série de estratégias diferenciadas e instigantes para as crianças, sempre considerando o duplo propósito da alfabetização – aprender a linguagem escrita (Alfabetização), usar/desenvolver a linguagem escrita (Letramento). Pautadas por essa intencionalidade pedagógica e envoltas pela consciência sobre o valor de um trabalho didático-pedagógico estruturado e voltado para a promoção de avanços dessas crianças, vítimas das defasagens oriundas da pandemias, "as professoras, [...] compreendem que o processo de alfabetização requer a utilização de metodologias diferenciadas com intencionalidade pedagógica e um olhar individualizado às especificidades de cada aluno, mapeando e trabalhando as habilidades não adquiridas para a recomposição das aprendizagens das crianças" (Lima *et al*., 2022, p. 8).

Mais um vez, a formação docente aparece como estratégia basilar para a superação das lacunas e prejuízos deixados pelo processo pandêmico e, em meio a esse processo, a classe docente se mostra consciente de suas limitações, como também da necessidade de buscar novos rumos e alternativas, por isso, cabe aos governos e aos órgãos diretamente responsáveis pela educação formal "[...] criar mecanismos de políticas públicas voltadas para qualificação profissional, formação docente e a oferta e manutenção de programas de alfabetização que auxiliem o professor a reverter o cenário da não aprendizagem e potencializar as aprendizagens dos alunos (Lima *et al*., 2022, p. 9).

Por fim, a nossa análise contempla o estudo de Santos, Melo e Alencar, (2023), intitulado "Desafios enfrentados pelo processo de alfabetização pós-pandemia no 2º ano do fundamental", com base no qual levanta-se as questões que seguem: *Acolhimento das ferramentas tecnológicas da educação como um diferenciador no processo de formação escolar*; *promoção de jogos em sala de aula e leitura com gêneros textuais diversificados surgem como*

uma ferramenta de apoio e como metodologia diferenciada que favorece a motivação e os interesses dos alunos.

Ao analisarmos os depoimentos das 02 (duas) professoras colaboradoras da pesquisa acima, foi possível notar o quanto o não domínio das tecnologias digitais, recorrentemente aqui mencionado e discutido, é prejudicial e limitador para o processo formativo tanto dos professores quanto dos estudantes. O ambiente virtual retira do professor e do estudante algo precioso na mediação escolar – o contato, a interação, as trocas entre os pares, a afetividade, tornando, pois, a mediação pedagógica limitada em seus preciosos efeitos. Afinal de contas, “O presencial é insubstituível” (depoimento de uma professora, Santos; Melo; Alencar, 2023, p. 18) e convém considerar que muitas foram as mazelas deixadas pelo isolamento social imposto pela pandemia, além de o ensino remoto não dar conta da complexidade que é a aquisição e o desenvolvimento da leitura e da escrita como tecnologias e práticas socioculturais.

Apesar do pouco traquejo, da limitação ao acesso e da incipiente imersão na cultura digital das docentes e das famílias, as tecnologias se mostraram como aliadas e precisaram ser acolhidas, ainda que a contragosto, nos processos de ensino e de aprendizagem. Os desafios que, como já dissemos anteriormente, parecem ser, ao mesmo tempo, alternativas levaram essas professoras a buscarem metodologias diferenciadas, que fossem atrativas e instigantes para as crianças e, sobretudo, estivessem concatenadas ao formato de aulas remotas. As autoras trazem, a partir do depoimento das professoras, essa preocupação com proporcionar às crianças a vivência de jogos pedagógicos, estratégias que foquem a leitura e a escrita por meio de uma base lúdica, um trabalho didático-pedagógico com distintos gêneros textuais, de maneira a ampliar a experiência e o repertório de leitura e de escrita.

Logo, no pós-pandemia, a Didática voltou à centralidade do planejamento das práticas pedagógicas e do processo de ensino e aprendizagem no âmbito do ensino, especialmente, na alfabetização; prática um pouco esquecida em função de alguns equívocos gerados a partir de distorções e confusões geradas e advindas, a nosso ver, de compreensões dúbias e incoerentes da linha Construtivista. Esse retorno ávido à Didática se

evidencia justamente nessa “[...] busca por métodos e estratégias que fossem compatíveis, atrativos e eficazes, pois em situação de aulas remotas, não é nada fácil despertar e prender a atenção dos alunos” (Santos; Melo; Alencar, 2023, p. 19).

As autoras revelam ainda, ao fim da sua pesquisa, sentirem falta de uma discussão mais aprofundada e efetiva sobre a formação docente, principalmente no que concerne ao domínio das tecnologias digitais e de uma vivência/imersão na cultura digital para atribuir sentido às tecnologias no contexto do ensino e da aprendizagem. Do mesmo modo, a necessidade de formação e de alternativas conjuntas que foquem o desenvolvimento de propostas voltadas a ajudarem instituições e docentes a mapearem os conhecimentos e habilidades necessários e estabelecerem progressões de conteúdos e habilidades para ações interventivo-mediadoras emergenciais com vistas a sanar as lacunas em alfabetização geradas pela pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente o quanto a pandemia desnudou a educação pública no que tange às suas vulnerabilidades. Do mesmo modo, a exclusão digital de professores, estudantes e famílias, bem como um maior empobrecimento da população já assolada pela pobreza se escancarou. A fragilidade do ensino remoto de caráter emergencial se evidenciou, sobretudo, pela péssima cobertura de internet e pela exclusão digital de professores e famílias.

O ensino remoto trouxe consigo a mediação pedagógica indireta, através da qual os professores, vivenciando todos os problemas trazidos pelo seu deficiente letramento digital, precisavam orientar os pais, que nem sempre tinham condições, para auxiliar as crianças nas tarefas escolares. No âmbito desse ensino, os docentes precisaram lidar com problemas maximizados, já que precisavam acolher as crianças e as famílias num contexto de afastamento social cuja carga gerava ansiedade, medo, angústia, baixa estima e tantas outras questões.

Foi possível perceber que a falta de uma política pública séria de formação docente gera problemas de exclusão digital e pedagógica, posto que a estrutura das escolas mal favorecem o ensino presencial e, como sempre, a

classe docente se imbui, junto às instituições e às famílias a buscarem alternativas pedagógicas, o que pode ser confirmado ao longo do corpus, quando se observa o esforço de professores e professoras para suprirem as necessidades de ensino e de aprendizagem propiciando metodologias diferenciadas e atrativas e, ao mesmo tempo, buscando trabalhar atitudes e emoções das crianças, com base em atividades mais holísticas por meio das quais se trabalhava o domínio/desenvolvimento da linguagem escrita em concomitância com atividades de relaxamento e de autoconhecimento. Ainda, os professores continuam se esmerando para promover ações diagnóstico-formativas que contemplem um trabalho de detecção e recuperação das habilidades e conteúdos que não foram desenvolvidos no contexto do ensino remoto.

REFERÊNCIAS

Agência Senado, **Jornal do Senado**. Brasília: Senado Federal, 2021. Ana Lídia Araújo Sob Supervisão. Publicado em 16/7/2021 Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-acoes-do-poder-publico. Acesso em: 11 out. 2024.

BERTOLINI**,** S.M.M.G (org.). **Pesquisa científica**: do planejamento à divulgação. Jundiaí, Paco Editorial: 2016.

BRITO, Ana Paula Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SILVA, Brunna Alves da. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. **Cadernos da Fucamp.,** v. 2, n. 44, p.1-15, 2021. Disponível em: https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2354. Acesso em: 15 jun. 2023.

CORDEIRO, Alexander Magno *et al.* Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, v. 34, n. 6. p. 428-431, 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0100-69912007000600012.

DAMASCENO, Marli Ferreira de Carvalho; SAMPAIO, Raqueline Castro de Sousa. Importância do processo de mediação pedagógica nos cursos de Educação a Distância. **Pesquisas em Discurso Pedagógico,** n.32, ago. 2023. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/63729/63729.PDF Acesso em: 06 jul. 2024.

DOMINGOS, A. A. S. *et al*. **Desafios da alfabetização e letramento no pós-pandemia.** 2023**,** p. 1-24. Disponível em: https://uniateneu.edu.br/wp-content/uploads/2023/04/TCC-30.pdf Acesso em: 18 mar. 2023

GATTI, Bernadete Angelina; ANDRÉ, Marli. Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil: origens e evolução. In: **Simpósio Brasileiro-Alemão**

de Pesquisa Qualitativa e Interpretação de Dados. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, de 26 a 28 mar. 2008.

GOI, L. M. A adaptação das crianças em fase de alfabetização no pós-covid: reflexões de uma professora de escola pública. **Revista Amor Mundi**, v. 2, n. 8, p.35–40. DOI: DOI: https://doi.org/10.46550/amormundi.v2i8.141.

LIMA, Welida Katiane dos Santos Sousa, *et al.* Desafios da alfabetização pós pandemia: "retratos de duas experiências em uma escola da rede municipal de Rondonópolis-MT". **Anais VIII CONEDU**... Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/89919 . Acesso em: 11 out. 2023.

LIMA, Elvira Souza. Currículo emergencial para a educação durante e após a pandemia. São Paulo: Diálogos Viagens Pedagógicas, 2023. 22p. [livro digital]. Disponível em: https://dialogosviagenspedagogicas.com.br/wp-content/uploads/2023/08/Ebook-Curriculo-emergencial-para-a-educacao-durante-e-apos-a-pandemia.pdf. Acesso em: 23 ago. 2023.

MORAIS, Artur Gomes de. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isso tem para a alfabetização? In: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização: Apropriação do sistema de escrita alfabética.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NUNES, A. A. M. *et al.* Uma análise sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores para sanar as defasagens dos alunos dos anos iniciais no que se refere à alfabetização e letramento no período pós pandêmico. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 12, p.69–87, 2022. DOI: https://doi.org/10.51891/rease.v8i12.7978.

OLIVEIRA, Edvânia do Carmo Ramos; BORGES, Luciano Muniz; SILVA, Lucas Eustáquio de Paiva. Alfabetização e letramento e os desafios pós-pandemia: uma reflexão necessária. **Revista Acadêmica Caderno de Dialógos**, v. 4, n. 1, p.54-67, 2023. Disponível em: https://periodicos.faculdadefamart.edu.br/index.php/cadernodedialogos/article/view/109/62. Acesso em: 11 out. 2023.

Pádua, Elisabete M. M. de. **Metodologia da Pesquisa:** abordagem teórico prática. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico. Edição digital.) Campinas: Papirus, 2018.

ROTHER, Edna Terezinha. (2007). Revisão Sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 20, n. 2, p.5-6, 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001.

SANTOS, Carolaine Katlin da Silva; MELO, Cinthya Torres; ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. Desafios enfrentados pelo processo de alfabetização pós-pandemia no 2º ano do fundamental. **Trabalho de Conclusão de Curso**. Curso de Licenciatura em Pedagogia do *Campus* Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. 2023. 22p. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/53453/4/TCC%20_%20FINAL%20_%20CAROL%20%281%29%20%282%29.pdf. Acesso em: 16 abr. 2023

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; TEIXEIRA, Cristina Maria D'Ávila; MASCARENHAS, Aline Daiane Nunes. A didática como lugar de futuros possíveis: do ensino remoto ao pós- pandemia. **Roteiro**, n. 47, e30185, 2022. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8797656. Acesso em: 05 mar. 2022.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. Tecnologias e educação: legado das experiências da pandemia COVID-19 para o futuro da escola. **Panorama Setorial da Internet**: Tecnologias digitais, tendências atuais e o futuro da educação, v. 14, n. 2, p. 1-11, 2022. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/6/20220725145804/psi-ano-14-n-2-tecnologias-digitais-tendencias-atuais-futuro-educacao.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.