



LEITURA E ESCRITA EM TEMPOS DE ISOLAMENTO: OS IMPACTOS DO DISTANCIAMENTO SOCIAL DA PANDEMIA NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE FORTALEZA

Deuzeli Rodrigues Gama¹

RESUMO

A pandemia da COVID-19 provocou uma série de transformações abruptas em diversos setores da sociedade, especialmente na educação. O fechamento das escolas e a adoção do ensino remoto emergencial, como medida de contenção do contágio, impuseram desafios significativos ao processo de ensino e aprendizagem, afetando diretamente o desenvolvimento de habilidades fundamentais como a leitura e a escrita. Esta dissertação tem como objetivo investigar os impactos do isolamento social causado pela pandemia no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita em alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Fortaleza. Considerando que esta etapa da escolarização é crucial para a consolidação das bases da alfabetização, torna-se essencial compreender os efeitos das interrupções pedagógicas e das adaptações forçadas ao modelo remoto. A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, embasada em revisão de literatura e análise de dados fornecidos por fontes oficiais, como a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, além de entrevistas com professores da rede pública que atuaram durante o período pandêmico. Os principais referenciais teóricos utilizados incluem autores como Ferreira e Teberosky (1999), Soares (2004) e Freire (1996), que tratam da alfabetização como um processo dialógico, interativo e social. Os dados analisados apontam para um quadro preocupante de defasagem na aprendizagem, sobretudo entre alunos em situação de vulnerabilidade social, que enfrentaram dificuldades no acesso às tecnologias, na mediação familiar e na continuidade dos estudos em casa. Além disso, observou-se que a ausência do ambiente escolar — espaço privilegiado de interação, mediação pedagógica e construção coletiva do conhecimento — comprometeu não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também afetivo e social das crianças. O estudo evidencia que, apesar dos esforços empreendidos por professores e gestores, como a criação de materiais impressos, videoaulas e atividades por aplicativos, a eficácia dessas estratégias foi limitada diante das desigualdades estruturais. A dissertação também discute as ações posteriores ao retorno às aulas presenciais, incluindo políticas de recuperação da aprendizagem e o papel fundamental da escola no acolhimento e na reconstrução dos vínculos pedagógicos. Conclui-se que os impactos

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I 10.5281/zenodo.17180668 setembro de 2025.

do isolamento social no processo de aprendizagem da leitura e da escrita foram significativos e exigem ações coordenadas de curto, médio e longo prazo para mitigar seus efeitos. O estudo pretende contribuir para o debate sobre a superação das lacunas educacionais intensificadas pela pandemia, oferecendo subsídios para a formulação de práticas pedagógicas e políticas públicas que valorizem o desenvolvimento integral das crianças da rede municipal de Fortaleza.

Palavras-chave: Pandemia. Ensino Fundamental. Leitura. Escrita.

¹Mestrado em Ciências da Educação, UNAEDS/PY

RESUMEN

La pandemia de COVID-19 ha provocado una serie de transformaciones abruptas en diversos sectores de la sociedad, especialmente en la educación. El cierre de escuelas y la adopción de la enseñanza remota de emergencia, como medida para contener el contagio, impuso desafíos importantes al proceso de enseñanza y aprendizaje, afectando directamente el desarrollo de habilidades fundamentales como la lectura y la escritura. Esta tesis tiene como objetivo investigar los impactos del aislamiento social provocado por la pandemia en el proceso de desarrollo de la lectura y la escritura en estudiantes del 2º año de la enseñanza fundamental de la red municipal de Fortaleza. Considerando que esta etapa de la escolaridad es crucial para consolidar las bases de la alfabetización, se hace imprescindible comprender los efectos de las interrupciones pedagógicas y las adaptaciones forzadas al modelo remoto. La investigación adopta un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio y descriptivo, basado en una revisión de literatura y análisis de datos proporcionados por fuentes oficiales, como la Secretaría Municipal de Educación de Fortaleza, además de entrevistas con profesores de escuelas públicas que actuaron durante el período de pandemia. Los principales referentes teóricos utilizados incluyen autores como Ferreiro y Teberosky (1999), Soares (2004) y Freire (1996), quienes tratan la alfabetización como un proceso dialógico, interactivo y social. Los datos analizados apuntan a un panorama preocupante de brechas de aprendizaje, especialmente entre estudiantes en situación de vulnerabilidad social, quienes enfrentaron dificultades para acceder a las tecnologías, a la mediación familiar y a la continuidad de sus estudios en casa. Además, se observó que la ausencia del ambiente escolar, espacio privilegiado de interacción, mediación pedagógica y construcción colectiva de conocimientos, comprometió no sólo el desarrollo cognitivo, sino también el desarrollo afectivo y social de los niños. El estudio muestra que, a pesar de los esfuerzos realizados por docentes y gestores, como la creación de materiales impresos, videoclases y actividades mediante aplicaciones, la efectividad de estas estrategias fue limitada frente a las desigualdades estructurales. La tesis también analiza las acciones tras el retorno a clases presenciales, incluyendo las políticas de recuperación de aprendizajes y el papel fundamental de la escuela en la acogida y reconstrucción de vínculos pedagógicos. Se concluye que los impactos del aislamiento social en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura fueron significativos y requieren acciones coordinadas de corto, mediano y largo plazo para mitigar sus efectos. El estudio pretende contribuir al debate sobre la superación de las brechas educativas intensificadas por la pandemia, ofreciendo apoyo para la formulación de

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I 10.5281/zenodo.17180668 setembro de 2025.

práticas pedagógicas y políticas públicas que valoren el desarrollo integral de los niños y niñas de la red municipal de Fortaleza.

Palabras clave: Pandemia. Educación elemental. Lectura. Escribiendo.

1.INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19, declarada em março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS), impactou profundamente a dinâmica social em todo o mundo. No campo educacional, o fechamento das escolas e a implementação do ensino remoto emergencial alteraram drasticamente as formas de ensino e aprendizagem, especialmente nas redes públicas de ensino. Em um país com profundas desigualdades sociais como o Brasil, esses efeitos foram ainda mais intensos nas escolas municipais, onde a maioria dos estudantes depende diretamente do espaço escolar para seu desenvolvimento educacional, emocional e social.

No município de Fortaleza, no Ceará, não foi diferente. Com a interrupção das aulas presenciais, os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental — etapa crucial para a consolidação da alfabetização — enfrentaram sérios desafios no desenvolvimento da leitura e da escrita. A ausência de contato direto com o professor, as limitações tecnológicas e a falta de apoio estruturado em casa configuraram um cenário complexo para o avanço das aprendizagens essenciais. Diante dessa realidade, este trabalho propõe uma análise crítica sobre os impactos do isolamento social na trajetória de aprendizagem das crianças, com foco nas habilidades de leitura e escrita.

2.REFERENCIAL TEÓRICO

Em dezembro de 2019, foi identificado na cidade de Wuhan, na China, um novo vírus pertencente à família dos coronavírus, denominado posteriormente SARS-CoV-2. Esse agente infeccioso rapidamente se espalhou por diversos países, provocando uma crise sanitária de grandes proporções e sendo classificado como pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020. Diante da alta taxa de contágio e da ausência de vacinas ou tratamentos eficazes no período inicial, governos ao redor do mundo adotaram medidas emergenciais para conter a disseminação do vírus. Entre essas ações, destacaram-se o isolamento social, a implementação de lockdowns, a suspensão de atividades econômicas não essenciais, o fechamento de fronteiras e a paralisação temporária dos sistemas de ensino presenciais.

No Brasil, a emergência em saúde pública foi oficialmente reconhecida por meio da Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, do Ministério da Saúde, que declarou situação de emergência de importância nacional (BRASIL, 2020a). A pandemia impactou fortemente todos os setores da sociedade, sobretudo a área da educação, que sofreu uma interrupção abrupta de suas atividades presenciais, exigindo a transição repentina para modalidades remotas, muitas vezes sem o devido preparo tecnológico ou pedagógico.

A campanha de vacinação contra a COVID-19 no Brasil teve início apenas em 17 de janeiro de 2021, com oferta limitada de imunizantes nas etapas iniciais. Esse fator contribuiu para a lentidão no processo de retomada segura das atividades econômicas e

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I 10.5281/zenodo.17180668 setembro de 2025.

educacionais. A reabertura das escolas, em especial, foi adiada em diversas redes públicas devido à necessidade de garantir condições sanitárias adequadas e à hesitação de parte da população em retornar ao ambiente escolar. Somente em 22 de abril de 2022, por meio da Portaria nº 913/2022, o Ministério da Saúde declarou oficialmente o encerramento da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN), marcando o fim formal da fase mais aguda da pandemia no país (BRASIL, 2022).

Apesar do encerramento administrativo da emergência sanitária, os efeitos sociais, emocionais e educacionais da pandemia continuam sendo sentidos, especialmente entre os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que vivenciaram um período crítico de formação sem acesso pleno ao processo de alfabetização presencial. Nesse sentido, torna-se essencial compreender os desdobramentos dessa crise no campo educacional, com foco especial nas consequências para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Durante o auge da pandemia de COVID-19, o mundo vivenciou uma das maiores interrupções educacionais da história recente. De acordo com dados da Organização das Nações Unidas (ONU), aproximadamente 167 países suspenderam as atividades escolares presenciais como medida preventiva à propagação do vírus, o que resultou em mais de 87% dos estudantes ao redor do planeta sem acesso regular às aulas. No Brasil, essa situação exigiu respostas rápidas por parte do poder público. Como medida emergencial, o Ministério da Educação publicou, em março de 2020, as Portarias nº 343/2020 e nº 345/2020, que autorizaram oficialmente a substituição das aulas presenciais por atividades pedagógicas não presenciais, mediadas por tecnologias da informação e comunicação (BRASIL, 2020b; BRASIL, 2020c).

Em um curto espaço de tempo, as redes de ensino de todo o país passaram a implementar estratégias para garantir a continuidade do processo educativo, ainda que de forma remota. Isso envolveu a elaboração de tutoriais, guias de orientação pedagógica e propostas didáticas adaptadas para aulas síncronas (em tempo real) e assíncronas (gravadas ou disponibilizadas para acesso posterior), utilizando plataformas digitais como Google Meet, Zoom, YouTube, WhatsApp e Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Entretanto, essa migração exigiu, por parte dos docentes, domínio de ferramentas tecnológicas que muitos ainda não possuíam, além de capacidade de adaptação a um novo formato de mediação pedagógica.

Nesse contexto, como aponta Felicetti (2023), a interação entre professores e alunos mediada por mídias digitais, apesar de ter sido inicialmente desafiadora, foi acelerada de maneira significativa como alternativa para a manutenção dos vínculos escolares e da rotina de aprendizagem. O que antes era considerado um processo gradual de integração das tecnologias ao ensino passou a ser implementado de forma urgente e improvisada. Muitos educadores, mesmo sem a formação adequada para o uso dessas ferramentas, reinventaram suas práticas, buscaram formação por conta própria e encontraram formas criativas de manter o contato com seus alunos.

Contudo, é importante destacar que o acesso desigual às tecnologias e à internet revelou profundas disparidades educacionais. Em regiões mais vulneráveis, a falta de equipamentos, conectividade e apoio familiar dificultou a efetivação do ensino remoto, ampliando as desigualdades no processo de alfabetização e prejudicando,

sobretudo, os estudantes em fase de aquisição da leitura e da escrita. Essa realidade evidencia a necessidade de reflexão crítica sobre os limites e possibilidades do ensino remoto emergencial, bem como a urgência de políticas educacionais que considerem as diferentes realidades vividas pelos alunos durante o período pandêmico.

A pandemia da COVID-19 não apenas escancarou a fragilidade dos sistemas de saúde e economia, como também evidenciou, de forma contundente, as profundas desigualdades sociais existentes em todo o território brasileiro. Felicetti (2023) observa que essa crise sanitária trouxe à tona as mazelas históricas que atravessam o país, revelando um abismo social que, de norte a sul, comprometeu severamente o acesso equitativo à educação. Embora tenham sido realizadas diversas tentativas por parte das redes de ensino para assegurar a continuidade dos estudos, milhares de crianças permaneceram à margem do processo educativo, privadas do acesso à informação, aos recursos tecnológicos e ao apoio pedagógico necessário para o desenvolvimento pleno de suas capacidades.

Nesse mesmo contexto, muitos professores enfrentaram sérias dificuldades no uso das tecnologias educacionais, seja pela ausência de formação adequada, seja pela limitação de infraestrutura em suas residências. A imposição repentina do ensino remoto emergencial colocou os educadores diante de um cenário inédito, exigindo adaptação rápida, criatividade e resiliência para manter o vínculo com os alunos, muitas vezes sem o suporte necessário das instituições escolares ou dos entes governamentais.

Souza (2022) reforça essa leitura ao destacar que a pandemia provocou transformações profundas em diversas esferas da vida cotidiana, sendo a educação uma das áreas mais impactadas. As rupturas impostas pelo distanciamento social e pela suspensão das aulas presenciais deixaram evidente a necessidade de repensar e ressignificar as estruturas educacionais vigentes. Segundo o autor, tornou-se urgente a implementação de políticas públicas comprometidas com o investimento contínuo na educação, a capacitação tecnológica e pedagógica dos profissionais da área, bem como a valorização efetiva do trabalho docente.

Diante dessa realidade, compreende-se que o enfrentamento das desigualdades educacionais exige mais do que medidas paliativas; requer uma transformação estrutural que contemple desde o acesso à conectividade até a formação crítica e continuada dos professores. A pandemia, ao colocar em evidência as limitações do sistema educacional brasileiro, também ofereceu a oportunidade de revisar práticas, repensar prioridades e fortalecer o compromisso com uma educação mais justa, inclusiva e de qualidade para todos.

3. METODOLOGIA

O presente estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, com ênfase em revisão bibliográfica, buscando compreender os impactos do isolamento social decorrente da pandemia da COVID-19 no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita de alunos do 2º ano do Ensino Fundamental, especificamente no contexto da rede pública municipal de Fortaleza.

A metodologia adotada visa levantar, analisar e discutir produções acadêmicas e documentos oficiais que abordem os efeitos da pandemia sobre o processo de alfabetização, com o objetivo de reunir subsídios teóricos e práticos capazes de iluminar o debate educacional e oferecer elementos para a construção de estratégias de enfrentamento das lacunas de aprendizagem.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

O contexto pandêmico da COVID-19 impôs uma série de rupturas e desafios ao processo educacional brasileiro, especialmente no que diz respeito à aprendizagem da leitura e da escrita por crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Neste capítulo, analisa-se criticamente, à luz da teoria histórico-cultural de Vygotsky, os principais impactos causados pela pandemia no desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, com ênfase na mediação docente, nas desigualdades sociais e tecnológicas, e na importância da interação social para o processo de construção do conhecimento.

De acordo com Vygotsky (2007), o desenvolvimento da criança não é um fenômeno linear ou exclusivamente biológico, mas ocorre a partir das interações sociais e da apropriação dos instrumentos culturais disponíveis em seu meio. O aprendizado, em sua concepção, não apenas acompanha o desenvolvimento, mas o impulsiona, sendo responsável por estimular funções psíquicas superiores, como a atenção voluntária, a memória lógica e o pensamento teórico. Nesse contexto, o papel do professor é central, pois é ele quem organiza, orienta e media o contato da criança com o conhecimento sistematizado, criando oportunidades de aprendizagem por meio da ativação da chamada Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Essa zona representa o espaço entre aquilo que a criança já é capaz de realizar sozinha e aquilo que pode realizar com o auxílio de um adulto ou de um par mais experiente.

Durante o período de ensino remoto emergencial, essas interações presenciais — essenciais para a aprendizagem significativa — foram bruscamente interrompidas. Como destaca Xavier (2023), muitas crianças deixaram de contar com a mediação direta do professor, prejudicando o desenvolvimento de competências fundamentais. Sem a possibilidade de interação face a face, a mediação se tornou limitada, dificultando a ativação das ZDPs e, portanto, comprometendo os avanços esperados no processo de alfabetização.

Felicetti (2023) reforça que a ausência de uma mediação pedagógica eficaz resultou, muitas vezes, em propostas pedagógicas descontextualizadas, com atividades enviadas aos alunos de forma mecânica, sem considerar as necessidades individuais ou o nível de desenvolvimento de cada estudante. Além disso, muitos professores não dispunham de formação adequada para o uso de tecnologias digitais, tampouco de suporte técnico, o que dificultou ainda mais a adaptação às novas exigências impostas pela modalidade remota. Soma-se a isso o agravamento do estado emocional dos docentes, que enfrentaram sentimentos de estresse, ansiedade e sobrecarga, como aponta a própria autora.

O aspecto afetivo, inclusive, é um elemento indissociável do processo de aprendizagem na perspectiva vygotskiana. Para Vygotsky (2007), cognição e afeto formam uma unidade no desenvolvimento psíquico. Desejos, interesses e emoções influenciam diretamente o pensamento, e vice-versa. Assim, a aprendizagem só ocorre de forma plena quando o aluno está emocionalmente envolvido e sente-se acolhido em seu ambiente de aprendizagem. Nesse sentido, a ausência da convivência escolar afetou não apenas o desempenho acadêmico, mas também a motivação, a autoestima e o senso de pertencimento dos alunos.

Além da perda das interações escolares, a pandemia também evidenciou e aprofundou as desigualdades sociais e tecnológicas. Tanabe (2023) afirma que muitas crianças não tiveram acesso à internet ou a dispositivos eletrônicos para acompanhar as atividades remotas, o que resultou em exclusão educacional significativa. A autora destaca que, no setor público, aproximadamente 30% dos alunos ficaram afastados das aulas, enquanto na rede privada esse número foi de apenas 4%, revelando um abismo entre os diferentes segmentos educacionais. Para muitas famílias, as dificuldades econômicas, a baixa escolaridade dos pais e a necessidade de complementação da renda também contribuíram para afastar os alunos da escola.

José e Coelho (apud Dutra e Sousa, 2022) definem a aprendizagem como a mudança de comportamento resultante da experiência e da interação com situações do ambiente que exigem resolução. Quando essas experiências são limitadas — como ocorreu durante o isolamento social — o processo de construção do conhecimento torna-se comprometido. Barbosa, Anjos e Azoni (2022) complementam essa ideia ao afirmarem que o aprendizado depende da vivência no mundo social, ou seja, da inserção ativa do sujeito em um contexto coletivo e interativo.

A ausência dessa coletividade e da mediação intencional do professor impactou diretamente o processo de alfabetização, que requer acompanhamento próximo, intervenções pedagógicas frequentes e estratégias adaptadas às necessidades de cada criança. Conforme discutido por Martins e Gessoli (2022), o educador tem a responsabilidade de selecionar materiais e conteúdos que desafiem os alunos, promovendo a mobilização de suas ZDPs. Durante a pandemia, porém, muitas atividades foram propostas de maneira descontextualizada, sem o suporte necessário, limitando o avanço das crianças em direção à autonomia.

Outro ponto relevante é o impacto psicológico e emocional sentido pelos próprios professores diante do cenário pandêmico. Felicetti (2023) afirma que a transição abrupta para o ensino remoto, a insegurança sanitária e o medo da perda do emprego, especialmente entre os docentes com menor domínio tecnológico, provocaram estados de estresse, ansiedade e sensação de impotência. Tanabe (2023) reforça essa perspectiva ao trazer à tona reflexões sobre o futuro da profissão docente em um mundo cada vez mais tecnologizado, levantando questões sobre o risco de substituição do trabalho humano por soluções automatizadas e suas implicações sociais.

Dessa forma, os efeitos do distanciamento social na aprendizagem não se restringem a lacunas pedagógicas, mas envolvem dimensões afetivas, sociais e estruturais mais amplas. O papel da escola como espaço de socialização, acolhimento e desenvolvimento integral foi profundamente afetado, exigindo, no retorno às

atividades presenciais, uma reestruturação pedagógica que considere as perdas acumuladas e promova ações efetivas de recomposição das aprendizagens, sobretudo no que se refere à leitura e escrita nos anos iniciais.

No conjunto das análises, fica evidente que a pandemia da COVID-19 impôs à educação brasileira uma crise multifacetada, cujos efeitos se estendem para muito além da suspensão das aulas presenciais. Os impactos mais severos se concentraram justamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, período decisivo para a alfabetização e o desenvolvimento das habilidades cognitivas e socioemocionais das crianças. Conforme os dados e relatos apresentados, a ausência de interação social e de mediação docente presencial gerou lacunas significativas no processo de aprendizagem, afetando diretamente a construção da leitura e da escrita.

Ao longo da pandemia, a implementação do ensino remoto emergencial revelou-se insuficiente para atender de forma equitativa às necessidades dos estudantes. As dificuldades tecnológicas, a precariedade da infraestrutura nas escolas públicas e a falta de acesso à internet por parte de muitas famílias contribuíram para um cenário de exclusão educacional. Em diversas regiões do país, crianças ficaram completamente desconectadas das atividades escolares, sem qualquer tipo de suporte ou alternativa. A tentativa de universalizar o ensino por meio de plataformas digitais desconsiderou as profundas desigualdades sociais, tecnológicas e culturais que marcam o sistema educacional brasileiro.

Adicionalmente, a responsabilidade pelo acompanhamento das atividades escolares foi, muitas vezes, transferida às famílias, sem que estas tivessem condições mínimas — seja por falta de instrução, de recursos materiais ou mesmo de tempo — para assumir tal função. Como resultado, muitas crianças vivenciaram sentimentos de frustração, solidão e impotência, agravando quadros de ansiedade e depressão. A ausência da escola como espaço estruturado de mediação, afeto e rotina comprometeu não apenas a aprendizagem, mas também o desenvolvimento emocional dos estudantes.

Os professores, por sua vez, também enfrentaram grandes desafios. A súbita transição para o ensino remoto exigiu deles competências técnicas para as quais muitos não estavam preparados, e essa adaptação ocorreu em um ambiente de escasso apoio institucional. Muitos docentes relataram sentimentos de angústia, medo e desvalorização, especialmente frente ao avanço tecnológico e à incerteza quanto ao futuro de sua atuação profissional. O adoecimento emocional da categoria e o aumento da carga de trabalho são reflexos diretos de um cenário que exigiu reinvenção sem o suporte necessário.

Ao retornar às atividades presenciais, os profissionais da educação passaram a lidar com um ambiente profundamente transformado. As crianças, muitas delas sem base mínima de alfabetização, demonstraram dificuldades em seguir regras, manter a atenção, interagir com os colegas e realizar tarefas básicas do cotidiano escolar. Relatos de professores indicam que algumas crianças sequer sabiam segurar um lápis ou abrir um caderno — evidências concretas de um processo de escolarização interrompido, que agora exige recomposição.

A partir dessas constatações, autores como Felicetti (2023) e Guimarães (2023) propõem caminhos para a superação dos danos educacionais causados pela pandemia. Felicetti defende uma reconfiguração das práticas pedagógicas, integrando os múltiplos letramentos — digital, visual, sonoro e informacional — como forma de ampliar o engajamento dos estudantes em uma realidade cada vez mais mediada pela tecnologia. Guimarães, por sua vez, alerta para a necessidade de políticas públicas consistentes, que assegurem recursos tecnológicos às escolas, formação continuada para os professores e metodologias mais lúdicas e inclusivas, especialmente nos anos iniciais.

Ambas as autoras apontam que, para que a escola recupere sua função social e formativa, é imprescindível que ela se reinvente. A prática pedagógica tradicional já não responde adequadamente às demandas de um público escolar profundamente impactado por uma crise sanitária, emocional e cognitiva. Os estudantes do pós-pandemia precisam de ambientes acolhedores, dinâmicos e desafiadores, capazes de integrar tecnologia e afeto, inovação e escuta, currículo e realidade social.

Por fim, é importante destacar que os efeitos da pandemia não foram eventos isolados, mas sim sintomas de fragilidades estruturais que já compunham o cotidiano das escolas públicas brasileiras. A crise apenas potencializou problemas preexistentes, como a desigualdade de acesso, a ausência de suporte às famílias, a sobrecarga docente e a rigidez de modelos pedagógicos pouco conectados com o mundo atual. A superação dessas questões demanda não apenas ações emergenciais, mas um compromisso de longo prazo com a equidade, a valorização da educação e a formação integral de crianças e jovens.

A pandemia da COVID-19 impôs uma ruptura abrupta e inédita no funcionamento das instituições educacionais em todo o mundo. No Brasil, além das dificuldades relacionadas ao acesso desigual à internet e aos dispositivos digitais, emergiu a necessidade urgente de reconfigurar processos, redefinir prioridades pedagógicas e reorganizar os vínculos escolares. Nesse contexto, os educadores se viram compelidos a ressignificar suas práticas, criando alternativas para manter o vínculo pedagógico mesmo à distância.

As escolas precisaram adaptar-se rapidamente, implementando o Ensino Remoto Emergencial (ERE) sem o planejamento adequado e sem formação prévia para os docentes, o que gerou inseguranças e afetou diretamente a qualidade das práticas educativas. As desigualdades sociais, já presentes no cotidiano das escolas públicas, tornaram-se ainda mais evidentes, especialmente quando se observou que muitos estudantes não conseguiam acessar os conteúdos, tampouco manter o ritmo de aprendizagem esperado, dada a falta de suporte pedagógico adequado em casa.

No caso das crianças em processo de alfabetização, a ausência da mediação presencial do professor foi profundamente sentida. Conforme discutido à luz da teoria de Vygotsky, a aprendizagem ocorre nas interações sociais, e o professor tem um papel fundamental como mediador na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). O rompimento dessas interações presenciais comprometeu o processo de aquisição da leitura e escrita, acentuando ainda mais as defasagens já existentes nas redes públicas de ensino.

A dimensão emocional também se apresentou como um fator crítico durante o ensino remoto. Crianças e adolescentes passaram a vivenciar sentimentos de solidão, ansiedade, insegurança e desmotivação, reflexo do isolamento social e da falta do convívio escolar. A escola, enquanto espaço de socialização e pertencimento, deixou de exercer esse papel presencialmente, agravando o quadro de vulnerabilidade emocional entre os alunos.

As famílias, por sua vez, passaram a conviver com múltiplas pressões: acompanhar as tarefas escolares, garantir o cuidado diário, manter o sustento financeiro em contextos muitas vezes marcados pelo desemprego e insegurança alimentar. Para muitos pais, a experiência de acompanhar o ensino dos filhos foi marcada por dificuldades cognitivas, falta de escolaridade e esgotamento físico e mental, levando ao sentimento de fracasso e impotência.

No caso de profissionais da saúde e de outros serviços essenciais, o quadro se agravou: a ausência prolongada, o medo do contágio e a impossibilidade de oferecer apoio direto aos filhos comprometeram a segurança emocional das famílias, criando um ambiente de instabilidade e sobrecarga.

Apesar dos inúmeros desafios, o contexto de crise também se apresentou como um catalisador de transformações importantes no campo educacional. O uso intensivo das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) acelerou processos que, em contextos normais, levariam anos para ser implementados. A incorporação de plataformas digitais, a realização de reuniões e formações online, a flexibilização de métodos de avaliação e o acesso ampliado a bases de dados científicos são exemplos de avanços que podem, se bem estruturados, permanecer como legado positivo do período pandêmico.

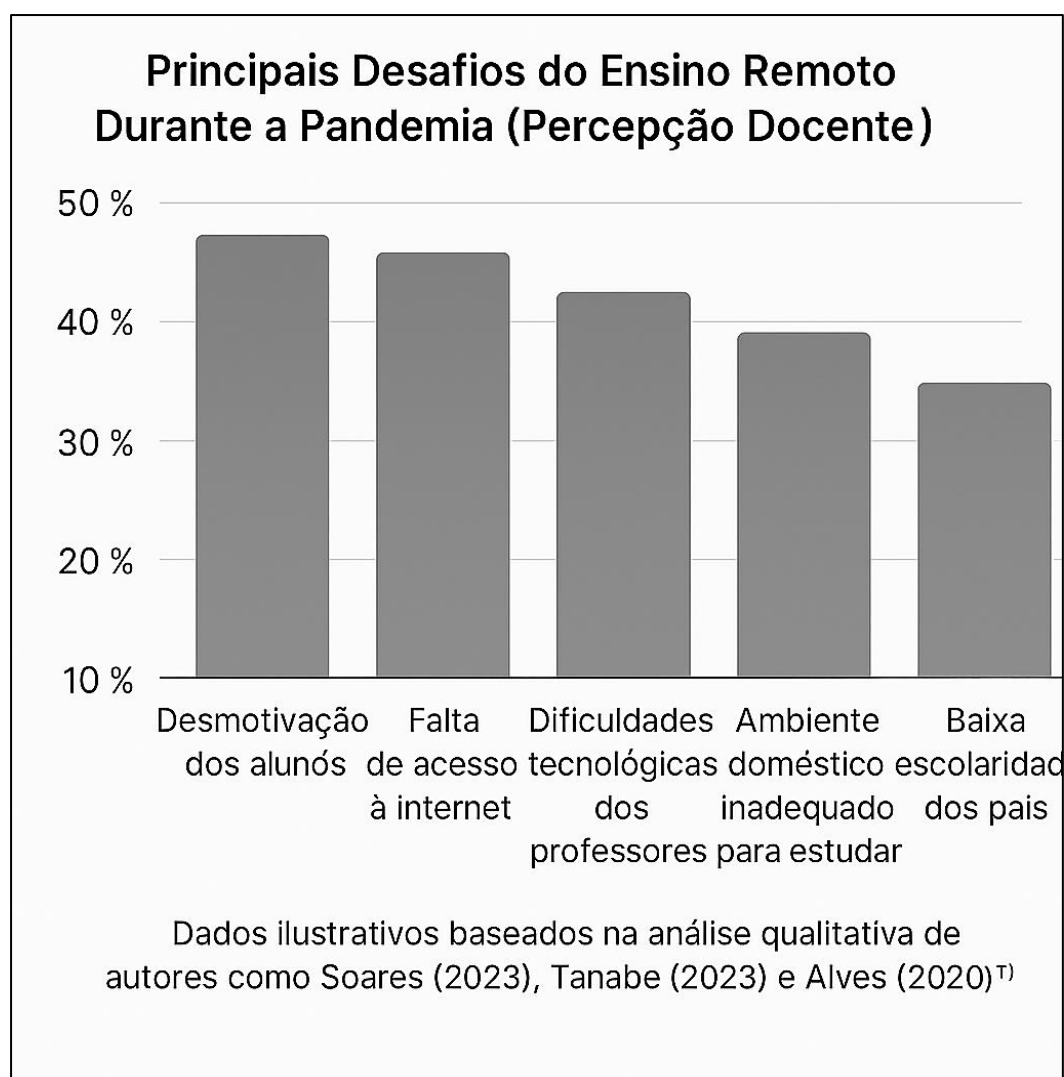
No âmbito da produção científica, a colaboração internacional ganhou força, com a remoção de barreiras geográficas e a ampliação do acesso a repositórios antes restritos. A abertura de acervos digitais, promovida por instituições como a CAPES, ampliou o acesso ao conhecimento e estimulou o diálogo entre pesquisadores de diferentes regiões, favorecendo a consolidação de uma cultura acadêmica mais colaborativa e inclusiva.

No entanto, para que esses avanços não se restrinjam a iniciativas pontuais, é fundamental que haja políticas públicas consistentes, investimentos em formação docente, estruturação tecnológica das escolas e apoio integral às famílias, especialmente aquelas em situação de vulnerabilidade.

Com o objetivo de sintetizar visualmente os principais obstáculos enfrentados no processo de ensino remoto emergencial durante a pandemia da COVID-19, foi elaborado o Gráfico 1, de caráter autoral, com base na análise qualitativa dos dados e na articulação com os autores consultados ao longo da pesquisa. O gráfico apresenta os cinco desafios mais recorrentes identificados na literatura e nas experiências relatadas por docentes da educação básica, especialmente no que se refere ao ensino e à aprendizagem de alunos em processo de alfabetização.

Entre os fatores destacados estão: a falta de acesso à internet (45%), a desmotivação dos alunos (50%), a baixa escolaridade dos pais (30%), as dificuldades tecnológicas dos professores (40%), e a inadequação do ambiente doméstico para os estudos (35%). Esses elementos, interdependentes, refletem as desigualdades estruturais que atravessam a realidade educacional brasileira e que foram acentuadas durante o período de distanciamento social.

GRÁFICO 1. Os cinco desafios mais recorrentes identificados na literatura e nas experiências relatadas por docentes da educação básica



Fonte: a autora

A elaboração deste gráfico visa dar maior clareza à análise crítica proposta neste capítulo, servindo como instrumento de apoio à compreensão dos efeitos multifacetados do ensino remoto sobre os sujeitos do processo educativo — alunos, famílias e professores. Ressalta-se que os percentuais atribuídos são estimativas construídas a partir da interpretação dos dados discutidos por autores como Soares (2023), Tanabe (2023), Alves (2020), entre outros, sendo, portanto, uma representação analítica e não estatística.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidenciou de forma clara que a ausência de interação social, imposta pelas medidas de isolamento social durante a pandemia da COVID-19, trouxe sérias consequências para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças. Ao analisar os dados e estudos apresentados, torna-se evidente que o afastamento do ambiente escolar e a interrupção do convívio diário com professores e colegas comprometeram significativamente o processo de aprendizagem, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Essa constatação reforça o entendimento, ancorado na teoria histórico-cultural de Vygotsky, de que os processos de desenvolvimento e aprendizagem são profundamente dependentes da socialização. A aprendizagem não ocorre de maneira isolada, mas é construída a partir das trocas sociais, da mediação pedagógica e da participação ativa do aluno em práticas sociais culturalmente significativas. Assim, quando o contato social é interrompido ou severamente limitado, como ocorreu durante o período pandêmico, os processos de internalização do conhecimento e de desenvolvimento das funções psíquicas superiores são afetados.

Do ponto de vista emocional, a ausência de vínculos presenciais também impactou negativamente o bem-estar das crianças. A escola, enquanto espaço de acolhimento, estrutura, afeto e pertencimento, exerce uma função protetiva que vai além da instrução formal. O isolamento fragilizou essa função, deixando muitas crianças expostas a sentimentos de ansiedade, solidão, insegurança e desmotivação, os quais influenciaram diretamente sua capacidade de se concentrar, interagir, participar e aprender.

Dessa forma, os dados analisados evidenciam a interdependência entre socialização e aprendizagem, demonstrando que a educação não pode prescindir do aspecto relacional. A reconstrução das aprendizagens no período pós-pandêmico exige, portanto, um olhar sensível e integrado, que considere não apenas a recuperação de conteúdos escolares, mas também a revitalização dos vínculos afetivos, sociais e pedagógicos rompidos ao longo do isolamento.

Durante a análise dos impactos da pandemia no processo de ensino-aprendizagem, constatou-se com clareza o agravamento das desigualdades sociais, especialmente com a adoção do ensino remoto como estratégia emergencial para garantir a continuidade do calendário escolar. As plataformas digitais implementadas por diferentes estados e municípios, embora bem-intencionadas, partiram do

pressuposto de um acesso universal à tecnologia — o que, na prática, revelou-se uma suposição equivocada e excludente.

Grande parte das famílias brasileiras, particularmente as residentes em contextos de vulnerabilidade social, não dispunha sequer das condições mínimas para garantir a sobrevivência diária, quanto mais recursos como acesso à internet, computadores, tablets ou mesmo smartphones com conexão estável. Para esses grupos, o ensino remoto tornou-se uma realidade inacessível, o que os empurrou ainda mais para as margens do sistema educacional. Em muitos casos, não houve organização de estratégias alternativas que considerassem as limitações tecnológicas ou sociais desses estudantes, como o envio de materiais impressos, uso de rádios comunitárias ou outras formas adaptadas de comunicação educativa.

Essa omissão evidenciou a falta de uma política educacional equitativa, capaz de atender às especificidades das populações mais empobrecidas e periféricas. Como resultado, acentuou-se o abismo educacional entre aqueles que puderam continuar seus estudos em casa, com apoio familiar e recursos tecnológicos, e aqueles que foram praticamente excluídos do processo educativo. A pandemia, nesse sentido, não apenas interrompeu a aprendizagem de milhões de crianças, mas expôs de maneira cruel as fragilidades estruturais do sistema de ensino público brasileiro, que historicamente negligencia os mais pobres.

O período evidenciou, portanto, que garantir o direito à educação em tempos de crise exige mais do que soluções tecnológicas: demanda sensibilidade social, planejamento inclusivo e ações articuladas que contemplem a diversidade das realidades escolares e familiares. Ignorar essas diferenças resulta na exclusão educacional de parcelas inteiras da população estudantil, perpetuando ciclos de desigualdade e dificultando, no pós-pandemia, o processo de recomposição das aprendizagens e da equidade no acesso ao conhecimento.

Adicionalmente, o contexto pandêmico impôs às famílias uma responsabilidade educativa para a qual muitas não estavam preparadas: a de acompanhar e auxiliar diretamente os filhos no processo de alfabetização. Com a suspensão das aulas presenciais e a limitação do contato com os professores, os pais e responsáveis tornaram-se os principais mediadores do processo de aprendizagem em casa. No entanto, essa tarefa revelou-se extremamente desafiadora, sobretudo para aqueles que não haviam concluído a educação básica ou, em muitos casos, eram analfabetos.

Essa realidade gerou um nível elevado de estresse tanto para os familiares quanto para as crianças. Sem a presença ativa e qualificada do professor, e afastadas das interações com colegas que promovem a troca de experiências e o apoio mútuo, muitas crianças experimentaram sentimentos de frustração, insegurança e desmotivação. A ausência de apoio pedagógico estruturado, combinada com a limitação dos recursos técnicos e humanos no ambiente familiar, favoreceu o surgimento de quadros de ansiedade e depressão, especialmente entre os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que necessitam de suporte contínuo e práticas didáticas adaptadas à fase de alfabetização.

Ao retornarem ao ambiente escolar presencial, os efeitos dessa ruptura tornaram-se evidentes. Professores passaram a lidar com acentuadas defasagens de aprendizado, sobretudo no que se refere às habilidades básicas de leitura e escrita. Em muitos casos, os estudantes voltaram à sala de aula sem ter adquirido os conhecimentos essenciais previstos para sua faixa etária, o que exigiu das escolas a reorganização curricular e o planejamento de estratégias de recomposição das aprendizagens.

Essa situação evidencia, mais uma vez, o papel insubstituível do professor como mediador do conhecimento e a importância da escola como espaço estruturante para o desenvolvimento integral da criança. A delegação involuntária da alfabetização aos pais, sem que houvesse preparação adequada, recursos suficientes ou políticas públicas de apoio, agravou desigualdades e comprometeu o direito à educação de qualidade para milhares de estudantes durante o período pandêmico.

Em diferentes regiões do país, os impactos da pandemia na educação revelaram-se de forma semelhante, evidenciando que os desafios enfrentados não se limitaram apenas aos estudantes. Os educadores também vivenciaram intensas dificuldades, especialmente no que diz respeito à rápida adaptação ao uso das tecnologias digitais e à reconfiguração de suas práticas pedagógicas para o ambiente virtual. Para muitos docentes, a mediação do processo de ensino por meio de telas representou uma quebra drástica da lógica presencial, exigindo domínio técnico, criatividade e reorganização de rotinas em um cenário repleto de incertezas e carência de suporte institucional.

Apesar das inúmeras barreiras enfrentadas, o período pós-pandêmico vem sendo marcado por transformações significativas no campo educacional, em que a tecnologia vem ganhando espaço crescente nas salas de aula. Essa mudança, porém, nem sempre foi acompanhada por políticas estruturadas de formação e apoio aos profissionais da educação. Desmotivados, inseguros e, em muitos casos, emocionalmente fragilizados, os docentes têm buscado por conta própria alternativas de formação continuada como forma de adaptação às novas exigências pedagógicas e de sobrevivência em meio a um cenário de constantes inovações.

A ausência de respaldo efetivo das instituições de ensino, somada à pressão por resultados e ao receio de obsolescência diante do avanço tecnológico, tem gerado medo, angústia e sofrimento psíquico entre os professores. Esse adoecimento emocional compromete não apenas o bem-estar dos profissionais, mas também a qualidade do ensino, uma vez que impacta diretamente na motivação, na capacidade de planejamento e na interação com os alunos.

Diante desse panorama, torna-se imperativo que as políticas públicas educacionais avancem no sentido de garantir processos formativos contínuos, acessíveis e de qualidade para os educadores. É fundamental que as redes de ensino ofereçam oportunidades de desenvolvimento profissional que estejam alinhadas com as novas demandas do contexto escolar, mas que também considerem as dimensões humanas da prática docente — acolhendo suas dificuldades, escutando suas necessidades e promovendo espaços de troca e apoio entre pares.

Somente com o fortalecimento da formação docente, acompanhado de valorização profissional, investimento em infraestrutura e planejamento pedagógico, será possível consolidar uma educação de qualidade no período pós-pandêmico, capaz de articular inovação com inclusão e de enfrentar os desafios impostos pela nova realidade escolar.

Embora o distanciamento social provocado pela pandemia da COVID-19 tenha afetado a sociedade como um todo, sob a ótica da teoria histórico-cultural de Vygotsky, é possível afirmar que as crianças foram o grupo mais profundamente impactado, especialmente no que se refere ao processo de aprendizagem. Para o autor, o desenvolvimento cognitivo não ocorre de maneira isolada, mas é constituído a partir das interações sociais mediadas culturalmente. Nesse sentido, a aprendizagem não é apenas um processo interno, individual, mas sim um fenômeno coletivo e relacional, que depende da convivência com o outro, da troca de experiências e da mediação pedagógica qualificada.

A escola, nesse contexto, representa um espaço essencialmente social e cultural. É nela que as crianças entram em contato com os modos de pensar da sociedade, com os saberes historicamente construídos e com os valores culturais compartilhados. É também o lugar onde esses conhecimentos são sistematizados, ressignificados e apropriados por meio da mediação do professor, que atua como facilitador no processo de construção do conhecimento. Para Vygotsky, essa mediação é fundamental para que os alunos avancem em suas Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZDP), ultrapassando o que já sabem fazer sozinhos e alcançando novos níveis de compreensão com o auxílio do outro.

A ausência desse espaço e da mediação presencial durante o período de isolamento social interrompeu, portanto, um dos principais pilares do desenvolvimento infantil: a interação social estruturada e intencional que ocorre no ambiente escolar. A perda dessa convivência comprometeu não apenas a aquisição de conteúdos, mas também o desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas e sociais, impactando de forma duradoura a formação dos estudantes. Assim, é fundamental reconhecer que, para além do conteúdo curricular, a escola desempenha uma função insubstituível na formação integral da criança, sendo o locus onde o sujeito se constitui em diálogo com o outro e com o mundo.

O presente estudo evidenciou que a pandemia da COVID-19 trouxe impactos significativos e, em muitos casos, profundamente negativos para a educação, sobretudo no que se refere à fase de alfabetização. Trata-se de um período particularmente sensível do desenvolvimento infantil, em que a criança depende fortemente da mediação pedagógica presencial para adquirir habilidades fundamentais como a leitura e a escrita. A ausência dessa mediação, somada ao rompimento das rotinas escolares e à limitação das interações sociais, comprometeu seriamente o progresso educacional de milhares de estudantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Com o retorno às aulas presenciais, as dificuldades acumuladas durante o isolamento tornaram-se ainda mais evidentes. Professores passaram a lidar não apenas com defasagens cognitivas, mas também com o agravamento de questões emocionais e sociais. Quadros de ansiedade, desmotivação e baixa autoestima foram observados com

frequência, assim como a falta de estrutura financeira em muitas famílias para suprir materiais básicos e garantir a permanência dos filhos na escola em condições adequadas.

Além disso, um dos reflexos mais preocupantes identificados no pós-pandemia foi o desinteresse dos alunos pelo modelo tradicional de ensino. Muitos estudantes demonstraram dificuldade em se reconectar com uma dinâmica escolar que já não dialoga com suas novas formas de se relacionar com o conhecimento, marcadas pelo uso intensivo de tecnologias, pela interatividade e pela multissensorialidade. Esse distanciamento em relação ao modelo pedagógico convencional evidencia uma urgência: a necessidade de repensar a escola, suas práticas e seus recursos.

Diante desse cenário, torna-se imprescindível a formulação de políticas públicas educacionais robustas e inovadoras, que ofereçam condições concretas para a reestruturação do ensino. Isso inclui o investimento em infraestrutura tecnológica, a ampliação da formação continuada para os docentes, a valorização de metodologias ativas, e a criação de ambientes de aprendizagem mais flexíveis, inclusivos e responsivos às novas realidades dos alunos. Somente por meio de uma ação coordenada entre gestores, educadores e sociedade civil será possível remediar as deficiências ampliadas pela pandemia e construir uma escola mais justa, significativa e preparada para os desafios do século XXI.

6.REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. **Educação remota: entre a ilusão e a realidade**. Interfaces Científicas, Aracaju, v.8, n.3, p. 348-365, 2020. Disponível em: Disponível em: <http://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365> . Acesso em: 15 set. 2024.

BARBOSA, A. L. A.; ANJOS, A. B. L.; AZONI, C. A. S. **Impactos na aprendizagem de estudantes na educação básica durante o isolamento físico social pela pandemia do COVID-19**. CoDAS, v. 34, n. 4, 2022. Disponível em: <https://scielo.br/j/codas/a/dx3cPQjMH4kWm4yB3yrtgp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRASIL. **Lei Federal Nº 14.040**, de 19 de agosto de 2020.

BRASIL. **LEI N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicada no Diário Oficial da União, p. 7-34. Disponível em: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm . Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11274.htm. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. **Medida Provisória N. 934, de 1º de abril de 2020.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591> . Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria N. 383, de 09 de abril de 2020.** Dispõe sobre a antecipação da colação de grau para os alunos dos cursos de Medicina, Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia, como ação de combate à pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Disponível em Disponível em <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=392825> . Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. **Portaria GM/MS nº 913, de 22 de abril de 2022.** Declara o encerramento da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (2019-nCoV) e revoga a Portaria GM/MS nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. Ministério da Saúde, Brasília, DF, 22 abr. 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria-913-22-ms.htm. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020.** Declara Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 4 fev. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 mar. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20%20mec.htm. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 345, de 19 de março de 2020.** Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Ministério da Educação, Brasília, DF, 19 mar. 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria%20mec-345-2020-03-19.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2025.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE ENSINO SUPERIOR. **Covid-19: editores internacionais liberam acesso gratuito.** 2020. Disponível em Disponível em <https://www.capes.gov.br/36-noticias/10224-covid-19-editores-internacionais-liberam-acesso-gratuito> . Acesso em: 15 set. 2024.

DUTRA, L. E.; SOUSA, R. R. **Afetividade, alfabetização e pandemia: percepções docentes sobre o vínculo escolar durante a pandemia de covid-19.** Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, n. 35, 20 set. 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/35/afetividade-alfabetizacao-e-pandemia-percepcoes-docentes-sobre-o-vinculo-escolar-durante-a-pandemia-de-covide-19>. Acesso em: 15 maio 2024.

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I 10.5281/zenodo.17180668 setembro de 2025.

FELICETTI, R. F. M. **Letramento literário nas séries iniciais: desafios pós-pandemia**. 2023. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_3b19711d89fa257ae65330763d726603. Acesso em: 17 dez. 2024.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. Cortez Editora, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, C. P. **Aprendizagem e pandemia: análise das políticas de avaliação implementadas no estado do Rio Grande do Sul**. 2023. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSM_9828e7b5ef8901783fe95287cf0feeb0. Acesso em: 17 dez. 2024.

MARTINS, A. D. F.; GESSOLI, J. B. **Impactos do isolamento social nas crianças em idade escolar**. Horizontes, Itatiba, SP, v. 40, n. 1, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v40i1.1422>. Acesso em: 15 maio 2024.

SOARES, L. M. de S. **Crianças com dificuldades de aprendizagem: desafios e construção de intervenções pedagógicas no contexto do ensino fundamental I pós-pandemia**. Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2023. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_47a226df00bc2baa4493c04be6c68173. Acesso em: 17 dez. 2024.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOUZA, M. D. F. de. **O processo de ensino e aprendizagem remoto e os desafios da prática pedagógica efetivada na pandemia: um estudo nos quintos anos do Ensino Fundamental na rede municipal de Irati-PR**. 2022. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, PR. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UCEN_225717cbb51f8d944e61193568ec2fe9. Acesso em: 17 dez. 2024.

TANABE, C. R. J. **Pelos caminhos do aprendizado: limites e possibilidades da relação professora/criança em tempos de pandemia**. 2023. 131 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/NOVE_f219b367a659ed23dda5502b49fc3369. Acesso em: 17 dez. 2024.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução de NETO, J. C.; BARRETO, L. S. M.; AFECHÉ, S. C. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf. Acesso em: 15 jun. 2024.

XAVIER, T. C. do R. **O território, a pandemia e a alfabetização nas turmas de 3º ano da rede municipal de Paranaguá.** 2023. Disponível em:
https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPR_02b2fdb436b7081b4e367f36807cd11b.
Acesso em: 17 dez. 2024.