



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LINGUÍSTICA

ESTRATÉGIAS PARA O LETRAMENTO LINGUÍSTICO DOS ALUNOS DOS
ANOS FINAIS ORIUNDOS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE BAYEUX

STEFANY DE BARROS FERREIRA FREITAS

JOÃO PESSOA

2024

STEFANY DE BARROS FERREIRA FREITAS

ESTRATÉGIAS PARA O LETRAMENTO LINGUÍSTICO DOS ALUNOS DOS ANOS
FINAIS ORIUNDOS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE BAYEUX

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Centro de Ciências Humanas, Letras e
Artes, da Universidade Federal da Paraíba
como requisito parcial para a obtenção do
grau de Licenciatura em Letras Português.

Orientadora: Marianne Carvalho Bezerra
Cavalcante

JOÃO PESSOA

2024

F866e Freitas, Stefany de Barros Ferreira.

Estratégias para o letramento linguístico dos alunos dos anos finais oriundos da rede pública municipal de Bayeux / Stefany de Barros Ferreira Freitas. - João Pessoa, 2024.

30 f. : il.

Orientador: Mariane Carvalho Bezerra Cavalcante.

TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2024.

1. Letramento. 2. Ensino Fundamental. 3. Anos finais. 4. Bayeux. 5. Covid-19. I. Cavalcante, Mariane Carvalho Bezerra. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 801

AGRADECIMENTOS

A Deus que me sustenta todos os dias e ilumina meus caminhos.

À minha amada mãe que nas suas muitas lutas sempre me incentivou a lutar pelos meus objetivos, a chegar mais longe do que ela mesma foi. Saiba que sua trajetória de vida é para mim mais sabedoria do que o que posso aprender em qualquer lugar. Você é meu maior curso de vida, minha inspiração.

Aos meus amigos leais, Mailing Felix, Renan Nascimento, Aline Gouveia, Mayara Bezerra e Cybelle Souza, que sempre estiveram comigo nesse longo e difícil caminho. Sem vocês acredito que não teria tido forças para prosseguir. Somos o exemplo de que juntos somos mais fortes.

Gostaria de fazer um agradecimento especial aos meus amigos-irmãos Mailing e Renan, que com certeza foram meus pilares. Só Deus e nós três sabemos como vocês são importantes na minha vida, obrigada.

Ao Prof. ° Dr. ° Cesar Cartaxo Cavalcanti, que chegou em um momento difícil e foi mais do que um professor, foi um amigo. Deus continue te abençoando.

A minha companheira atual que acredita no meu potencial e que chegou trazendo um novo sentido à minha vida. Obrigada por aceitar desbravar desafios comigo, por crescer junto.

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante, pela disponibilidade, bom humor, paciência e generosidade. Você me fez sentir que fiz a escolha certa, mostrando apenas com seu jeito de ser como é fazer aquilo em que acreditamos e gostamos. Hoje, tendo a honra de ser orientada por essa mulher incrível que és, sinto que encerro esse ciclo como deveria ser.

Um agradecimento especial à Profa. Dra. Evangelina Maria Brito de Faria e ao Me. Eriглаuber Edivirgens Oliveira da Silva, pela generosidade em fazer parte da banca de avaliação desse trabalho.

Agradeço, também, à esta instituição de ensino por proporcionar um curso de licenciatura em Letras, com professores capacitados e com projetos que ajudam a desenvolver nossas habilidades, bem como nossa permanência. Eu mesma já participei do PIBID e foi umas melhores experiências durante o curso.

Dedico esse trabalho ao ensino, à perseverança e ao amor.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar as estratégias para o desenvolvimento do letramento linguístico dos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, oriundos da rede pública municipal de Bayeux, prejudicados durante o período de 2019 a 2023, devido à pandemia do Covid-19. Quanto à metodologia, a pesquisa se apresenta como qualitativa-descritiva, no modelo de Estudo de caso. Entende-se a pandemia como um período desafiador no âmbito social, econômico e político, propiciando a adoção de medidas emergenciais nas esferas educacionais e de saúde. Diante do exposto, pode-se afirmar que a necessidade de contenção do vírus evidenciou ainda mais as disparidades socioeconômicas comuns no território brasileiro. A realidade do município de Bayeux não se difere do cenário nacional, a flexibilização do calendário acadêmico somado a adoção de aulas no modelo online afetou consideravelmente o processo de letramento da população local, principalmente aqueles que se enquadram nos requisitos de vulnerabilidade, aumentando a evasão escolar e a desigualdade social.

Palavras-chave: Letramento; Ensino Fundamental Anos Finais; Bayeux; Covid-19.

ABSTRACT

The present research aims to analyze the strategies for the development of linguistic literacy of students in the Final Years of Elementary School, from the municipal public network of Bayeux, harmed during the period from 2019 to 2023, due to the Covid-19 pandemic. As for the methodology, the research is qualitative-descriptive, in the case study model. The pandemic is understood as a challenging period in the social, economic, and political spheres, leading to the adoption of emergency measures in the educational and health spheres. So, it can be stated that the need to contain the virus has further highlighted the socioeconomic disparities common in the Brazilian territory. The reality of the municipality of Bayeux is no different from the national scenario, the flexibility of the academic calendar added to the adoption of classes in the online model considerably affected the literacy process of the local population, especially those who fit the requirements of vulnerability, increasing school dropout and social inequality.

Keywords: Literacy; Elementary School II; Bayeux; Covid-19.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1 DEFASAGEM NO DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO LINGUÍSTICO BRASILEIRO NO SÉCULO XXI	3
1.2 LETRAMENTO(S)	4
2 DESAFIOS E OBSTÁCULOS ENFRENTADOS POR PROFESSORES E ALUNOS NO DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19	7
3 ESTRATÉGIAS DE RECOMPOSIÇÃO COMO FORMA DE COMBATER A(S) DESIGUALDADE(S) DE APRENDIZAGEM DE LETRAMENTO LINGUÍSTICO NA SALA DE AULA REGULAR DOS ALUNOS ORIUNDOS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE BAYEUX	12
CONSIDERAÇÕES FINAIS	16
REFERÊNCIAS	16

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo central, analisar as estratégias de recomposição curricular para o desenvolvimento do letramento linguístico dos alunos dos anos finais, oriundos da rede pública municipal de Bayeux que sofreram prejuízos devido à pandemia da Covid-19 no período de 2019 – 2023. Para tanto, a divisão dos tópicos busca inicialmente expor o período de pandemia que marcou os anos de 2019 a 2021. O segundo tópico descreve os desafios e obstáculos enfrentados por professores e alunos no desenvolvimento do letramento; e por fim, o terceiro tópico aponta as boas práticas promovidas como forma de combater a(s) desigualdade(s) de aprendizagem de letramento linguístico na sala de aula regular dos alunos do ensino fundamental II oriundos da rede pública municipal de Bayeux.

Quanto à metodologia, a pesquisa se apresenta como qualitativa-descritiva, no modelo de Estudo de caso. Que, de acordo com Sturman (1988), é um termo genérico para a pesquisa de um indivíduo, de um grupo ou de um fenômeno. O estudo de caso propõe analisar um fenômeno particular. Assim sendo, torna-se um método adequado para esta investigação que pretende examinar como as propostas promovidas pelo *Projeto de Recomposição e Recuperação das aprendizagens em Língua Portuguesa e Matemática para alunos de 6º a 9º ano com maiores prejuízos na aprendizagem* foi apropriada para o enfrentamento dos desafios provocados pela pandemia da Covid-19 no processo de letramento dos alunos do fundamental II da rede pública do município de Bayeux.

A definição de letramento tem sido construída ao longo dos anos. Para Soares (2005, p.82, grifo nosso) “[...] definir letramento é uma tarefa altamente controversa; a formulação de uma definição que possa ser aceita sem restrições parece impossível”. Para os fins dessa pesquisa utiliza-se o conceito a partir de Soares (2010, p. 39) “[...] resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”. Assim, o letramento, dentre outras definições, também é entendido como a capacidade de manejar a leitura e a escrita de maneira proficiente em contextos sociais.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um dos eixos definidos para serem considerados pela disciplina de Língua Portuguesa para as práticas de linguagem, é a Leitura que “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação (BNCC, 2018, p. 71). Segundo o referido documento, a leitura é mais do que decodificar letras em um texto, mas “Relacionar o texto com suas condições de produção, seu

contexto sócio-histórico de circulação” (p. 72). Portanto, o aluno de ensino fundamental - anos finais - deve ser capaz de executar práticas leitoras de maneira proficiente. No entanto, como assevera Rojo (2004) “A escolarização, no caso da sociedade brasileira, não leva à formação de leitores e produtores de textos proficientes e eficazes e, às vezes, chega mesmo a impedi-la”.

Nessa perspectiva, de acordo com o Censo Escolar de 2023, que contém dados de 2019 a 2023, registrou um aumento nas matrículas com distorção idade-série, ou seja, alunos não possuem a idade recomendada para a série frequentada, até o 8º ano do ensino fundamental. Além disso, segundo o documento, “As taxas de rendimento- aprovação, reprovação e abandono [...]” (p.18), representaram impacto negativo, resultando em atraso escolar.

Esses dados se tornam relevantes para esta pesquisa, pois comprova que a pandemia de covid-19 teve impacto significativo na vida dos estudantes, tendo em vista que segundo o Censo Escolar de 2023, as escolas, seguindo as recomendações do Conselho Nacional de Educação (CNE), adotaram medidas e ajustes no planejamento escolar, o que resultou na elevação das taxas de aprovação nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e do ensino médio entre os anos de 2019 e 2020.

Nesse sentido, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que avalia o conhecimento e as habilidades de estudantes de 15 anos em leitura, matemática e ciência, apontou nos resultados do ano de 2022, aproximadamente metade dos alunos no Brasil alcançaram o Nível 2 ou acima na habilidade de leitura (média da OCDE: 74%). Esses alunos conseguem, pelo menos, compreender a ideia principal de um texto de tamanho moderado, localizar informações com critérios explícitos, embora por vezes complexos, e refletir sobre o propósito e a estrutura dos textos quando orientados explicitamente a fazê-lo.

Além disso, segundo o PISA, apenas 2% dos alunos alcançaram o Nível 5 ou superior em leitura (média da OCDE: 7%). Esses estudantes demonstram habilidade para compreender textos extensos, lidar com conceitos abstratos ou contraintuitivos, e distinguir entre fatos e opiniões com base em sugestões implícitas presentes no conteúdo ou na fonte da informação. Assim, esses indicadores apresentam dados insatisfatórios em relação ao avanço da leitura em alunos dos anos finais.

Outrossim, um estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas (2020), apresenta dados pertinentes, onde apenas 57% dos alunos das escolas públicas obtiveram uma aprendizagem adequada em Língua Portuguesa, enquanto na rede privada, a porcentagem é de 82%. O cenário nacional já apontava uma desigualdade significativa, com o estabelecimento da

pandemia, medidas restritivas para proteção sanitária foram instituídas. No âmbito escolar o Parecer nº 5/2020 pelo Conselho Nacional da Educação orientou as instituições para a “Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual” (Conselho Nacional da Educação, 2020, p. 1). Desse modo, os dados apresentados evidenciam como o impacto do distanciamento social afetou o desenvolvimento educacional dos alunos, principalmente nas habilidades de leitura, aumentando a evasão escolar e a desigualdade social.

1 DEFASAGEM NO DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO LINGUÍSTICO BRASILEIRO NO SÉCULO XXI

Antes de começarmos a falar sobre letramento linguístico, é preciso traçarmos uma linha do tempo em relação a legislação e os documentos normativos que tratam sobre direito à educação e os marcos a respeito da leitura no Brasil.

Nessa perspectiva, de acordo com Constituição Federal de 1988, o art. 205, dispõe que a educação é direito de todos e dever do Estado e da Família, e visa ao pleno desenvolvimento pessoal, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Por outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.39, de 20 de dezembro de 1996), em seu art. 32, inciso I, afirma que a formação do cidadão é o objetivo do ensino fundamental, por meio do desenvolvimento da capacidade de aprender, através do pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

Nesse viés, no ano de 2014, a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), referente ao decênio 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014), que estabelece em sua meta 2, “universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada”. Por sua vez, a meta 9 visa “Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% [...] até 2015 e, [...] reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional”.

Na esteira dos documentos normativos, no ano 2017, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece diretrizes para os currículos das escolas públicas e privadas, propondo conteúdos mínimos para cada etapa da escolarização (Brasil, 2017). Nesse trabalho, vamos nos ater apenas ao que a BNCC sugere para o ensino de Língua Portuguesa (LP) para direcionar como se deve compreender a categoria letramento no ensino da LP para o ensino fundamental II.

Cabe salientar que, apesar dos dados apontados pelos relatórios e documentos anteriormente citados, as políticas públicas voltadas para o letramento no ensino dos anos finais, no Brasil, continuam a ignorá-los em parte, pois se tratando de orientações gerais não contempla as demandas específicas de cada região, cidade e município. Desse modo, no tópico a seguir trataremos de modo mais aprofundado o conceito de letramento(s).

1.2 LETRAMENTO(S)

Inicialmente, é preciso traçarmos um panorama sobre Letramento(s). De acordo com Gabriel (2017), o conceito de letramento(s) não está claro e, por isso, propõe uma reflexão

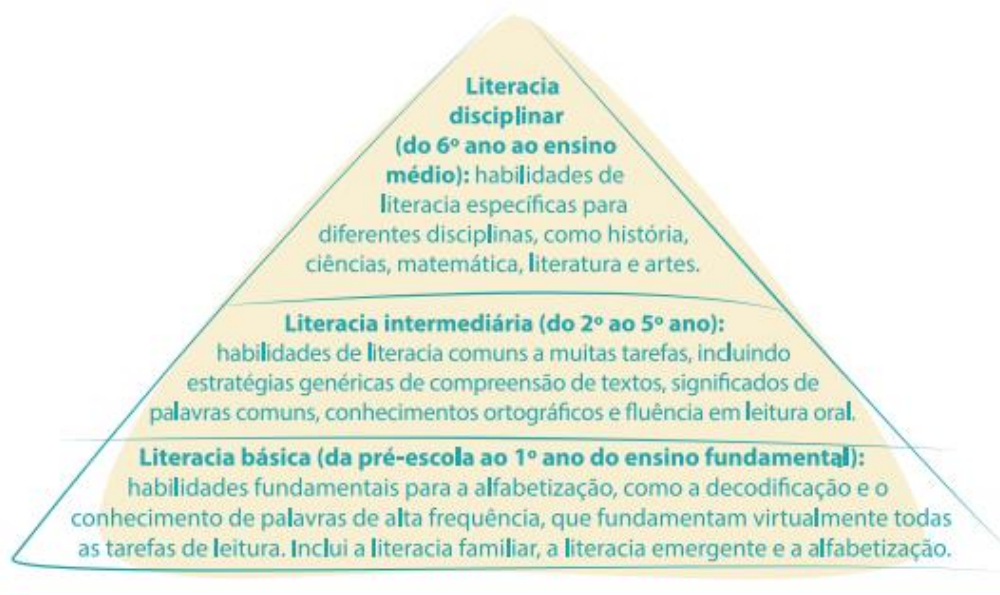
sobre o conceito de letramento e literacia e afirma que eles não podem ser tidos como sinônimos, “uma vez que cada um guarda especificidades que devem, necessariamente, ser consideradas no planejamento escolar e nas propostas pedagógicas voltadas à educação para a leitura” (Gabriel, 2017, p. 77).

Nesse viés, de acordo com Soares (2009), a estranheza com a palavra letramento não é de hoje. Em seu livro *Letramento: um tema em três gêneros*, a autora apresenta uma minuciosa análise epistemológica da palavra letramento que figurava na 3ª edição do *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa*, do ano 1958, como “antiga e antiquada” remetendo ainda ao verbo “letrar”. No entanto, Soares (2009) afirma que o termo letramento como o designamos hoje, se aproxima muito mais da palavra de origem inglesa *literacy*.

literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (Soares, 2009, p. 17).

Nessa perspectiva, Soares (2009, p. 18) entende letramento como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Corroborando com esse conceito, o PNA (Plano Nacional de Alfabetização), regido pelo Decreto nº 9.765/2019, em seu Art. 2º, apresenta três níveis de literacia, conforme a figura a seguir:

Figura - Pirâmide de níveis de literacia com base no modelo de e Timothy Shanahan e Cynthia Shanahan



Fonte: PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização. – Brasília: MEC, SEALF, 2019.

Apesar de a pirâmide tratar dos níveis básicos e intermediários, nossa análise se aterá apenas ao nível de “literacia disciplinar” que inclui do 6º ano ao ensino médio que “se encontram as habilidades de leitura aplicáveis a conteúdos específicos de disciplinas, como geografia, biologia e história” (Brasil, 2019, p. 21).

Como podemos ver, literacia não se restringe apenas a saber ler e escrever. Entretanto, em contradição ao que está posto no PNA, Santos, Pinheiro e Santos (2020) asseveram que há um “silenciamento” por parte do documento quando substitui

[...] o termo letramento (SOARES, 2014) do discurso oficial sobre alfabetização no Brasil, impondo em seu lugar o termo literacia (MORAIS, 2014), o qual não configura sinônimo do termo letramento por duas questões: desconsiderar os aspectos sociais de uso da língua; e traduzir-se como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, assim como a sua prática produtiva (entenda-se prática produtiva como codificação da língua em palavras e pequenos textos, conforme exposto na PNA) (Santos; Pinheiro e Santos, 2020, p. 168).

Nessa perspectiva, os autores afirmam que o PNA acaba por cair em “reducionismos conceituais e metodológicos para o silenciamento do conceito letramento”, o que faz com que o termo seja utilizado como sinônimo de aquisição da habilidade de leitura. Nesse viés, Bunzen (2019) afirma que

[...] o conceito de letramento (uma das possíveis traduções da palavra literacy, mas não a única) não se restringe ao que acontece dentro das escolas, nem possui uma relação mais direta com a “aprendizagem formal”. Envolve um leque muito maior de práticas e eventos, em diferentes tempos e espaços: as leituras e escritas que acontecem nos meios de transporte, nas bibliotecas comunitárias, nas igrejas, nos ambientes de trabalho, nos lares, na vizinhança etc. (Bunzen, 2019, p. 45).

Desse modo, segundo o autor, as investigações em torno dos diversos tipos aprendizagens, no que diz respeito à leitura, ganham maior ênfase a partir dos anos 80, o que faz com que as análises sejam mais críticas no que tange às “políticas públicas linguísticas”; criticando, também, o modo como o processo de escolarização é reduzido apenas a cumprir metas internacionais em detrimento do aumento das desigualdades sociais nos mais variados contextos em países como o Brasil.

Nesse contexto, de acordo com Soares (2009), o termo letramento passa a ser necessário, pois, até poucas décadas atrás, era preciso que o aluno apenas abandonasse a condição de ser analfabeto, ou seja, aprender a ler e escrever. No entanto, para a autora “é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente” (Soares, 2009, p. 20). Assim, para Soares (2019), a pessoa mesmo não tendo sido alfabetizada, ou seja, não aprendeu a ler e escrever,

ainda assim, pode em última instância ser uma pessoa “letrada”, tendo essa palavra como sinônimo de letramento.

Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2019, p. 24)

Sendo assim, quando analisamos o conceito de letramento imputado por Soares (2019), percebemos os horizontes em torno do que entendemos ser o termo letramento se torna cada vez mais amplo. O que torna imprescindível a inserção de políticas públicas que abranjam uma aprendizagem mais significativa no que diz respeito aos processos educativos de ensino, visando uma aprendizagem que abarque todos os tipos de letramentos, que vá de ensinar a criança a ler e escrever textos até a aprender a ler o mundo no qual está inserido, e apta a discernir toda a complexidade de relações sociais, históricas, econômicas etc.

Desse modo, o tópico a seguir trata dos desafios e obstáculos que professores e alunos enfrentaram no ensino público para conseguir desenvolver o letramento durante a pandemia de covid-19. Ao final, percebemos que infelizmente esse enfrentamento ainda persiste, mesmo após 4 anos.

2 DESAFIOS E OBSTÁCULOS ENFRENTADOS POR PROFESSORES E ALUNOS NO DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19

A pandemia da Covid – 19 pode ser apontada como o maior desafio dos sistemas educacionais. As medidas sanitárias para contenção e não propagação do vírus fez com que escolas do mundo todo aderissem a ações restritivas, entre elas, a adoção do modelo de aulas remotas. De acordo com o relatório intitulado “Enfrentamento da cultura do fracasso escolar: Reprovação, abandono e distorção idade-série”, elaborado pela Unicef (2021), tais medidas fortalecem ainda mais as desigualdades pré-existentes no âmbito federal, estadual e municipal.

Em 2019, 2,1 milhões de estudantes foram reprovados no País, mais de 620 mil abandonaram a escola e mais de 6 milhões estavam em distorção idade-série. O perfil deles é bastante conhecido: se concentram nas regiões Norte e Nordeste, são muitas vezes crianças e adolescentes negras e indígenas ou estudantes com deficiências. Com a pandemia da Covid-19, foram esses, também, os estudantes que enfrentaram as maiores dificuldades para se manter aprendendo – agravando as desigualdades no País. (UNICEF, 2021).

Nas palavras de Santana e Osti (2022) as desigualdades sociais, foram mais evidenciadas neste cenário, tendo em vista que muitos alunos apresentaram dificuldades de acesso e conexão às plataformas online e encontravam-se em situação de vulnerabilidade social, a qual não possibilitava um ambiente adequado para a educação. Contudo essa realidade não era vivenciada apenas pelos alunos, os professores também foram desafiados nesse período. De acordo com a Fundação Carlos Chagas (2020, p.66) [...] os professores foram uma das categorias profissionais mais afetadas: tiveram que transformar sua expertise em ensino presencial para adequá-la à educação remota. Grande parte nunca havia ensinado a distância e tiveram que se reinventar para se adequar à nova realidade.

A Associação Brasileira de Alfabetização – ABALf (2020) destaca que a adoção das aulas remotas diminui também a interação entre os alunos e o corpo docente, tendo em vista que a alfabetização é um processo que “[...] interação constante entre professores e alunos” [...]. Outrossim, a instituição discorre que para uma alfabetização efetiva são necessários alguns entendimentos, sendo eles:

- 1) como o docente irá planejar um ensino de emergência/remoto para as mais diversas realidades sociais de crianças, jovens, adultos e idosos, sobretudo àqueles cujo acesso à tecnologia inexistente ou é precário? 2) Como planejar e ressignificar as estratégias próprias de aulas presenciais, garantindo o acesso e a aprendizagem de todos? Alfabetizar exige afetividade, interação entre pares, jogos, brincadeiras, leituras, conversas, dramatizações, registros diversos, livros e outros materiais, portanto, como garantir que essas atividades ocorram de modo à distância? 3)

Muitas dessas atividades, associadas às interações entre as crianças e entre as crianças e os professores, requerem a observação, participação complementação e intervenção dos professores, para se garantir e ampliar o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a aula remota é um padrão que não permite este gerenciamento pedagógico e essa observação fundamental para se avançar no processo de alfabetização (ABALf, 2020, p. 1- 2).

Assim, o cenário pandêmico foi marcado pela falta de capacitação dos professores e a limitação das condições mínimas de acesso ao formato remoto. Para Bispo e Silva (2021), o ensino remoto, a duração da pandemia, as estratégias pedagógicas usadas pelas professoras e as limitações das famílias e das escolas em relação a oferecer um processo de aprendizagem significativo, foram apenas alguns dos fatores que influenciaram a trajetória dos alunos.

De acordo com uma pesquisa do Instituto península em parceria com a Fundação Carlos Chagas (2020, p.52) os principais desafios enfrentados são: falta de infraestrutura e conectividade dos alunos, dificuldade de manter o engajamento dos alunos e lidar com pais, familiares e cuidadores. Tais desafios são realidade desde a educação infantil ao ensino médio, o quadro abaixo evidencia os dados da pesquisa.

Quadro 1- Principais desafios do ensino remoto segundo os professores

	EDUCAÇÃO INFANTIL	FUND. ANOS INICIAIS	FUND. ANOS FINAIS	ENSINO MÉDIO
Falta de infraestrutura e conectividade dos alunos	73%	77%	84%	84%
Dificuldade de manter o engajamento dos alunos	56%	60%	71%	78%
Lidar com pais, familiares e cuidadores	44%	46%	37%	30%

Fonte: Fundação Chagas/Instituto Península (2020).

Para além dos principais desafios, o quadro acima aponta que os grupos mais afetados se encontram nos anos finais da educação fundamental e no ensino médio. Já o quadro a seguir, traz dados referentes à percepção dos professores diante das avaliações de aprendizagem realizados com alunos.

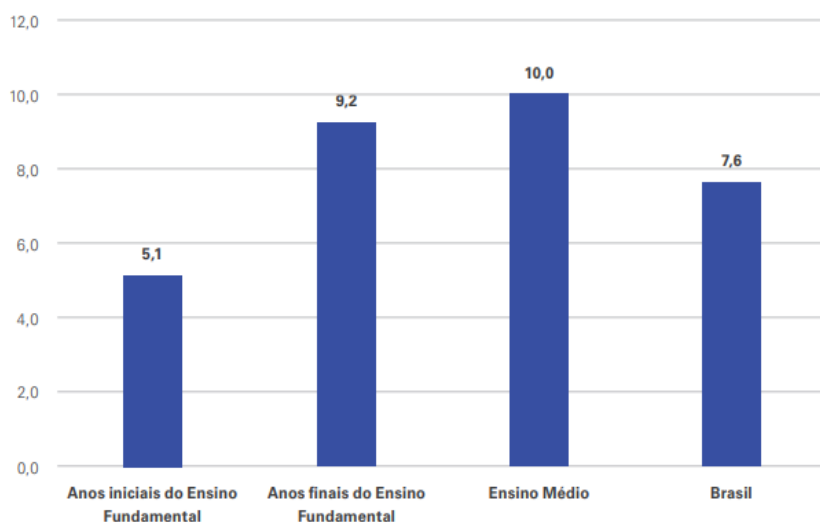
Quadro 2- Percepção de professores que realizaram avaliações sobre a aprendizagem pelos alunos diante do esperado

Quase todos aprenderam o esperado	20%
Cerca de metade aprendeu o esperado	32%
Poucos aprenderam o esperado	41%
Quase nenhum aprendeu o esperado	7%

Fonte: Fundação Chagas/Instituto Península (2020).

A pesquisa aponta o impacto na aprendizagem dos alunos e asseverasse que a maior parte dos alunos não aprendeu o esperado para seus níveis. Quanto as proporções, o estudo apontam que os alunos e alunas aprenderam o esperado foi duas vezes maior na rede privada (36%) do que na municipal (17%). Concomitantemente, a pesquisa Todos Pela Educação publicada em 2021 apontou que entre os anos de 2019 e 2021, ocorreu um aumento de 66,3% no número de crianças de 6 e 7 anos de idade que, de acordo com os seus responsáveis, não sabiam ler, escrever e não tinham preparo suficiente para prosseguir no ensino fundamental II. Dados da Unicef (2021) afirmam que mais de dois em cada três estudantes no primeiro ano do ensino médio ou nos últimos anos do ensino fundamental não serão capazes de entender um texto de tamanho moderado. O quadro abaixo mostra que de acordo com o Senso (2019) os anos fundamentais e o ensino médio apresentam taxa de reprovação maior que a média nacional.

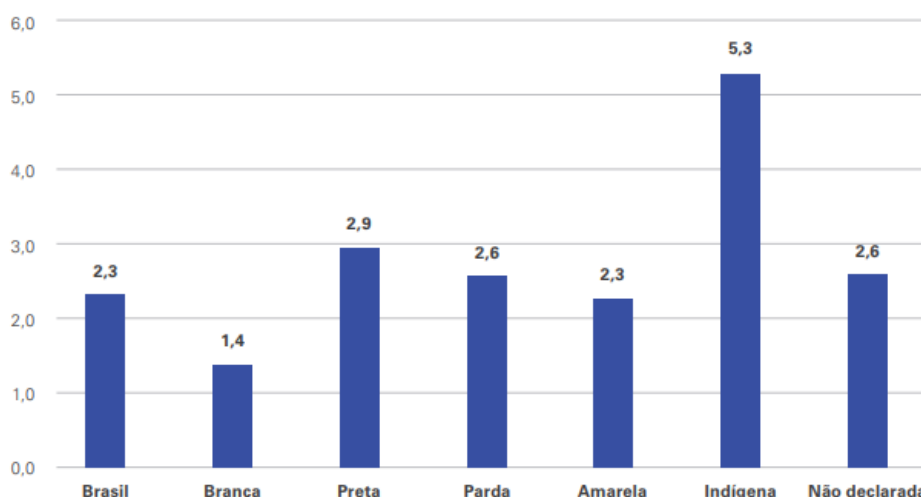
Gráfico 1- Taxas de reprovação no Ensino fundamental (anos iniciais e finais e no Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais- 2019 (%))



Fonte: UNICEF (2021).

O estudo também analisou o impacto da desigualdade econômica na alfabetização das crianças onde em 2019, apenas 11,4% dos alunos com maior poder aquisitivo não eram alfabetizados, em contraponto 33,6%, em 2020, temos um aumento para 17,4% e 39,7%, respectivamente. Por fim, no ano de 2021, temos um declínio de -0,8% na porcentagem de crianças mais ricas, passando para 16,8% e um acréscimo de +10,3% na porcentagem de crianças mais pobres, totalizando 51%.

Gráfico 2- Taxas de abandono escolar, segundo cor/raça, no ensino Fundamental e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais – 2019 (%)



Fonte: UNICEF (2021).

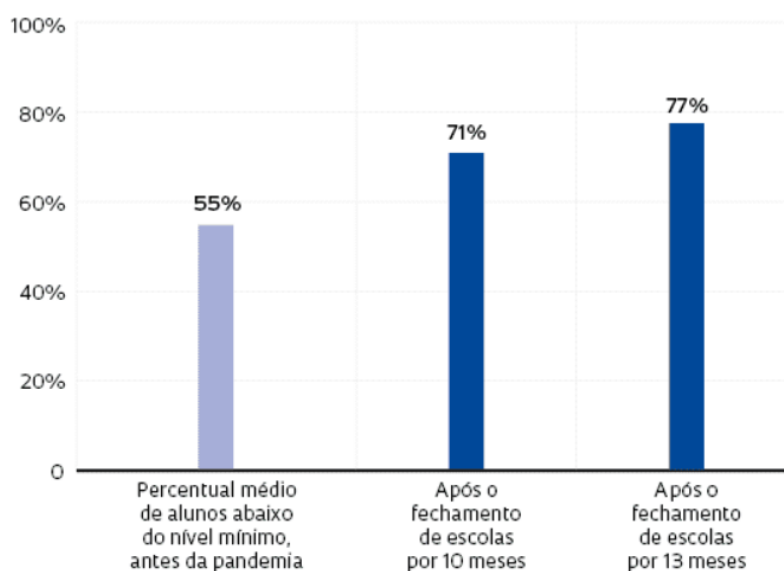
De acordo com o gráfico, pode-se afirmar que os indígenas e os pretos foram as populações que mais evadiram das escolas públicas municipais e estaduais no período de pandemia. Ainda segundo o levantamento do Unicef a partir de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) no período pandêmico, o número total da evasão escolar chegou aos 4 milhões, esse número representa 3 vezes o valor antes de tal período. O chefe de educação do Unicef no Brasil, Ítalo Dutra afirma que a exclusão atinge com mais intensidade pretos, pardos e indígenas e populações do Norte e Nordeste do país, além de grupos de nível socioeconômico baixo. “É preciso desenvolver mecanismos de busca ativa dos estudantes que se evadiram”, alerta, mencionando a plataforma criada pelo fundo para apoiar gestores.

Em 2019, os efeitos da cultura do fracasso escolar atingiram milhões de estudantes: 2.115.872 crianças e adolescentes foram reprovados(os) nas escolas públicas municipais e estaduais e 623.187 abandonaram a escola. Mais de 6 milhões de estudantes estão em atraso escolar de dois ou mais anos (distorção idade-série). Esses números, além de expressarem os resultados finais de um ano letivo comum, revelam que o modo como se dá a inclusão e inserção das novas gerações, por meio

da escolarização, expõem desafios que não parecem incomodar a sociedade brasileira (UNICEF, 2021).

Os números alertam sobre uma realidade jamais vivida no mundo globalizado. Como forma de entendimento das consequências promovidas pela evasão escolar, diversas instituições nacionais buscaram analisar o atual cenário brasileiro, entre elas a Fundação Getúlio Vargas (FGV) que adotou o compliance da pesquisa realizada pelo Banco Mundial denominada *“Simulating the potential impacts of covid-19 school closures on schooling and learning outcome: a set of global estimates”*, dentro do escopo são analisados três pontos principais, a saber: o aprendizado em um ano típico; o tempo de interrupção das aulas e o eventual aprendizado com o ensino remoto- esse último coaduna com o estudo aqui realizado-. O gráfico abaixo apresenta o comparativo da capacidade de domínio da matriz básica escolar dos alunos dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Gráfico 3 - Simulação dos efeitos da pandemia no universo de estudantes abaixo do nível mínimo de proficiência



Fonte: UNICEF (2021).

Os resultados disponibilizados pela FGV (2020) apontam perda de aprendizado geral em todo o país, essa debilidade torna-se ainda mais evidente quando observado sob a ótica da leitura e dos cálculos matemáticos. Outra afirmação pertinente trata-se da inviabilidade do ensino remoto que desconsiderou as condições socioeconômicas da população, contribuindo para a desigualdade social, tornando essa medida por vezes, ineficaz. Sendo assim, pode-se afirmar que a pandemia aprofundou ainda mais as desigualdades e evidenciou a sensibilidade de algumas regiões para o seu enfrentamento.

Entende-se que, historicamente, existem desafios para o ensino público brasileiro e atualmente a estes são agregados os obstáculos oriundos do período pandêmico. O que nos leva a analisar as medidas adotadas no município de Bayeux como forma de enfrentamento e combate às desigualdades de aprendizagem, bem como as boas práticas promovidas nesse âmbito de vulnerabilidades, como forma de promover o acesso ao direito à educação dentro dos parâmetros nacionais.

3 ESTRATÉGIAS DE RECOMPOSIÇÃO COMO FORMA DE COMBATER A(S) DESIGUALDADE(S) DE APRENDIZAGEM DE LETRAMENTO LINGUÍSTICO NA SALA DE AULA REGULAR DOS ALUNOS ORIUNDOS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE BAYEUX

Dentro do cenário de pandemia vivido no ano de 2020, diversas medidas para segurança e diminuição da propagação do vírus foram tomadas. No âmbito educacional a principal medida se deu com o decreto da Medida Provisória 934 de 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus.

Com a suspensão das aulas presenciais, novos desafios surgiram, que vão desde os métodos didáticos promovidos pelos professores, onde não houve preparação prévia tendo em vista a urgência da ação; até aos alunos que agora tinham sua rotina totalmente alterada. Desta forma, o pontapé inicial se deu através da adaptação docente para o contínuo trabalho educativo mediante o distanciamento social obrigatório estabelecido. O aprendizado online já era utilizado em outros níveis de educação que agora passa a ser pensado no espaço infantil. Segundo Arantes e Toquetão (2020, p. 230), é preciso pensar em ações que incentivem a produção infantil por meio dos multiletramentos e a construção dessas ações na formação de educadores.

Neste cenário, as Secretarias de Educação e as escolas se deparam com a dificuldade em garantir o direito à educação e o direito à alfabetização em tempo hábil previsto no Plano Nacional de Educação (PNE), onde assevera que as crianças devem ser alfabetizadas, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental, ou seja, aos 8 anos de idade. Assim, como forma de continuar o processo de alfabetização iniciado presencialmente, o uso de tecnologias passa a ser a melhor opção para sanar a evasão escolar. Adota-se, portanto, a linguagem multimodal que utiliza estímulos visuais e auditivos para auxiliar na compreensão e interpretação do texto.

Com a ruptura do ensino presencial para o ensino remoto, dificultou ainda mais a situação, quando o assunto é 1º ano do ensino fundamental em que espera-se acontecer as primeiras interações entre os alunos para além do contexto familiar, inclusive, assumindo este último (com a chegada da pandemia), ainda mais responsabilidades no processo de aprendizagem dos filhos, principalmente por corresponder a uma fase de ensino que espera o desenvolvimento da leitura e escrita [...] (Feitosa e Santos, 2020, s. p).

Nessa perspectiva, o processo de alfabetização exige um conjunto de conhecimentos específicos, de saberes necessários para acompanhar o processo de aprendizagem, principalmente no cenário de vulnerabilidade social como no caso do município de Bayeux.

Dentro da realidade analisada destaca-se que muitos não possuem dispositivos e internet para acesso aos ambientes e atividades, e parte das famílias, com baixo índice de escolaridade e não conseguem auxiliar nas atividades propostas. Sendo esses os principais dilemas das escolas no contexto de vulnerabilidade social.

Ademais, autores como Pereira e Toledo (2020) apontam a necessidade de criação de estratégias de interação incluindo as tecnologias digitais como forma de promover a aprendizagem e desenvolvimento da criança durante o ensino remoto. Contudo, apontam uma ressalva para que as crianças não fiquem muito tempo expostas às telas e negligenciem o convívio social e motor. Cabe salientar também a necessidade de formação continuada de professores para auxílio no ensino remoto.

No Brasil, apesar de a grande maioria dos professores (76%) terem recentemente buscado formas para desenvolver ou aprimorar seus conhecimentos sobre o uso das tecnologias para auxiliar nas aulas, apenas 42% indicam ter cursado alguma disciplina sobre o uso de tecnologias durante a graduação, e somente 22% participaram de algum curso de formação continuada sobre o uso de computadores e internet nas atividades de ensino (TEP, 2020, p. 13).

É nesse cenário desafiador de adaptação urgente que a presente pesquisa busca analisar as boas práticas adotadas no município de Bayeux como forma de minimizar os danos no processo de letramento provocados pela pandemia da Covid-19. Inicialmente faz-se necessário conhecermos a realidade do município objeto deste estudo. Segundo as estimativas do IBGE de 2020, Bayeux tem aproximadamente 97.203 habitantes, distribuídos em 32 km² de área, dos quais mais de 50% são cobertos por manguezais e rios. Ainda segundo os últimos dados disponíveis pelo IBGE o salário mensal era de 1.7 salários-mínimos. De acordo com o mesmo documento 43,2% da população possui rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, ou seja, grande parte da população está inserida em contexto econômico de vulnerabilidade.

Nessa perspectiva, cabe salientar que o município de Bayeux possui 28 escolas de ensino regular, das quais, apenas 12 fizeram parte da primeira execução do projeto supracitado. Entendendo o contexto regional, a equipe pedagógica do município, articulada com o Conselho Municipal de Educação, buscou traçar diretrizes a serem adotadas durante o regime especial de ensino, para tanto o CME de Bayeux emitiu o Parecer N° 003/2020 que estabeleceu as diretrizes didático-pedagógicas para atuação das equipes pedagógicas, gestoras e docentes das Unidades Municipais de Ensino, durante a realização das atividades não presenciais.

Tabela 1- Principais orientações fornecidas pelo Plano de Trabalho para a realização do ensino remoto nas escolas municipais de Bayeux

TEMA	ORIENTAÇÃO- PLANO DE TRABALHO
A base para o trabalho docente	Uma das saídas para reconectar o indivíduo ao mundo onde vive passa pelo desenvolvimento de competências socioemocionais. Nesse processo, tanto crianças como adultos aprendem a colocar em prática as melhores atitudes e habilidades para controlar emoções, alcançar objetivos, demonstrar empatia, manter relações sociais positivas e tomar decisões de maneira responsável, entre outros. Certamente este é um momento próprio para esse tipo de abordagem e pode ajudar, por exemplo, na elaboração de práticas pedagógicas mais justas e eficazes, como defende a BNCC.
A mobilização da comunidade	Cada unidade escolar deverá planejar a Semana de Mobilização, incluindo procedimentos e recursos para alcançar o maior número de responsáveis e registro de ciência do cronograma de aulas e atividades. A Gestão também deverá garantir a participação dos pais através do acompanhamento da rotina dos estudantes, certificando que eles assistam às aulas disponibilizadas nos meios adotados pela Unidade.
A avaliação	As avaliações obrigatórias, serão realizadas de forma presencial na ocasião do retorno das aulas, sendo recomendado que cada Unidade Escolar realize revisões ou aulas antes de aplicar as avaliações bimestrais ainda em aberta.

A Educação Especial	Recordar que os alunos com deficiência relacionados em suas turmas precisarão ser considerados em seus momentos de planejamento e avaliativos, bem como no acompanhamento dos grupos criados por turma propondo atividades que considerem as habilidades, as dificuldades e o potencial deles. Buscar também auxílio e orientação junto aos professores das Salas de Recursos Multifuncionais para as adaptações necessárias. Os professores que tenham em suas turmas alunos com deficiência visual, cego ou com baixa visão deverão propor atividades em áudios. Os professores que tenham em suas turmas alunos com deficiência auditiva ou surdo, devem preferencialmente propor atividades escritas que explorem o uso de fotos e/ou imagens que auxiliem na compreensão do aluno; caso precisem de um auxílio para interpretar alguma aula ou atividade deve enviar à coordenação com no mínimo 72h antes do dia que vai utilizar.
A Educação Infantil	Tendo em vista a natureza essencialmente presencial do trabalho pedagógico desenvolvido nas Instituições de Educação Infantil, regulamentada pelas DCNEI (Resolução CEB/CNE nº 05/2009), o eixo estruturante deste trabalho deve se constituir de interações e brincadeiras. Todavia, diante do quadro de fragilidade emocional causada pela pandemia e outras mazelas sociais entendemos que as famílias não têm como sistematizar mais um saber diante de suas dores. A Divisão de Educação Infantil orientará o trabalho a ser desenvolvido com a família, por meio do Projeto Bayeux Criando Laços, as unidades educacionais, por sua vez, enviar material de orientação pedagógica às famílias sem contar para os dias letivos.
Exposição a telas	O tempo que a criança tem disponível para o ensino remoto é diferente do tempo na escola. Não apenas por questões de estrutura, mas porque o ambiente e nível de atenção também mudam.
A nova realidade	Pensar em ações mediadas pela tecnologia que levem ao aprendizado, considerando todas as circunstâncias, é um exercício difícil. Os professores têm se desdobrado para aprender a trabalhar com novas ferramentas. Mas não só eles: estudantes, pais e familiares também estão se adequando às novas dinâmicas.

Fonte: Adaptado de Plano de Trabalho Bayeux (2020).

Como forma de atender os apontamentos do plano mostrado acima e atingir o maior número possível de estudantes, respeitando cada demanda de acordo com suas peculiaridades, a Secretaria de Educação de Bayeux – PB, sugestionou o uso das plataformas: *Google*

Classroom, *WhatsApp*, em grupos ou através de listas de transmissão, *Skype*, Canais *Youtube* e material impresso (para os estudantes que não pudessem ser inseridos nas atividades virtualmente). Desta forma, pode-se apontar uma mobilização estatal para adaptação ao cenário epidêmico, contudo os dados finais que apresentam o alcance das ações não foram disponibilizados em tempo hábil para análise deste estudo.

Todavia, diante das exposições realizadas pode-se afirmar que existem dois principais desafios, sendo o primeiro, o acesso aos meios eletrônicos e a internet que são fundamentais para execução das atividades remotas; e o segundo a articulação entre a escola, os professores e os familiares que auxiliam as crianças em seus domicílios. De acordo com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2023, o Brasil obteve 5 pontos nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), o que representa um ganho positivo quando comparado ao ano de 2019, quando a nota foi de 4,9. Contudo, o resultado ainda se encontra abaixo da meta de 5,5 pontos estabelecida para essa etapa. Assim, finalizamos afirmando que o cenário propiciado pela pandemia, acentuou as desigualdades já existentes no território brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um direito assegurado como fundamental na Constituição brasileira de 1988, bem como apontada no Estatuto da Criança e Adolescente – ECA 8.069/1990 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96, que preconiza educação para todos. A pandemia do COVID-19 surge como um desafio do âmbito da saúde, da economia e social. O país inteiro viu sua realidade ser alterada, o convívio social já não era devido diante da adoção de medidas sanitárias para contenção do vírus.

O cenário educacional não foi diferente, a flexibilização do calendário seguida pela adoção da modalidade virtual foram desafios impostos por esse período. Tais medidas parecem suficientes dentro do mundo globalizado, contudo o Brasil é conhecido por suas disparidades econômicas e sociais, o que foi acentuado neste período. O acesso a medicamentos, medidas sanitárias, bem como a mídias digitais e internet de qualidade estavam limitadas para população com maior poder aquisitivo.

Como já exposto, o município de Bayeux apresenta-se com uma grande área de vulnerabilidade o que limita o avanço e acompanhamento das atividades por boa parte da população. Dessa forma, muito embora não haja dados oficiais, pode-se inferir que as ações empreendidas não foram suficientes principalmente no fomento de acesso à tecnologia a população que possui características de vulnerabilidade socioeconômica. Cabe salientar que o

corpo docente sofreu cobranças em relação ao desempenho e resultados, tendo que realizar adaptações abruptas devido à urgência, enquanto os alunos não conseguiam acompanhar o calendário e os recursos eram escassos.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, P. B.; TOQUETÃO, S. C. Multiletramentos na infância: como ficam as crianças no isolamento provocado pela pandemia covid-19? In: LIBERALI et al. (Org.). **Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. p. 217-226.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização**. Secretaria de Alfabetização. – Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p.
- BUNZEN JÚNIOR, Clecio. Um breve decálogo sobre o conceito de ‘literacia’ na Política Nacional de Alfabetização (PNA, 2019). **Revista Brasileira de Alfabetização**, [S. l.], v. 1, n. 10, 2020. DOI: 10.47249/rba. 2019.v1.352. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/352>. Acesso em: 03 set. 2024.
- FARIAS, M. Z.; GIORDANO, C. C. Educação em tempos de pandemia de COVID19: Adaptação ao ensino remoto para crianças e adolescentes. **E24 Série Educar** - Volume 44 – Tecnologias Organização: Editora Poisson – Belo Horizonte–MG: Poisson, 2020.
- FEITOSA, R. C. A.; SANTOS, S. A. dos. **Os efeitos do distanciamento social em contexto de pandemia (covid-19) no desenvolvimento cognitivo da criança em processo de alfabetização: uma visão vygotskyana**. VII Conedu, n. p., 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69224>. Acesso em: 30 mai. de 2024.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus**. Fundação Carlos Chagas, 2020. p. 101. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2021/02/Retratos-da-Educacao-na-Pandemia_digital- outubro20.pdf. Acesso em: 28 abr. de 2024.
- FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. **Perda de aprendizado no Brasil durante a pandemia de covid-19 e o avanço da desigualdade educacional**. FGV, 2020. Disponível em: [Perda de aprendizado no Brasil durante a pandemia de covid-19 e o avanço da desigualdade educacional \(fundacaoemann.org.br\)](https://fundacaoemann.org.br). Acesso em: 28 abr. de 2024.
- GABRIEL, R. Letramento, Alfabetização e Literacia: Um Olhar a Partir da Ciência da Leitura. **Revista Práxis**, [S. l.], v. 2, p. 76–88, 2017. DOI: 10.25112/rpr. v2i0.1277. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/1277>. Acesso em: 05 set. 2024.
- GOULART, C. M. A. Letramento e polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, p. 5-21, set./dez. 2001. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1981-8106202100010010600010&lng=en
- LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, A. G. **Alfabetizar letrando na EJA**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. **Covid-19**. Ministério da Educação, 2020. Disponível em: [Ministério da Educação - Ministério da Educação \(mec.gov.br\)](https://mec.gov.br). Acesso em: 21 jun. de 2024.

MORAIS, Artur Gomes de. Análise crítica da PNA (Política Nacional de Alfabetização) imposta pelo MEC através de decreto em 2019. **Revista Brasileira de Alfabetização**, [S. l.], v. 1, n. 10, 2020. DOI: 10.47249/rba.2019.v1.357. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/357>. Acesso em: 07 set. 2024.

PEREIRA, R.; TOLEDO, R. Alfabetização em tempos de pandemia: o que fazer com as crianças em casa, em tempos de distanciamento social? In: LIBERALI et al. (Org.). **Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível**. Organizadores: Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. p. 217-226.

SANTOS, J. N. dos; SANTOS, A. C. dos; PINHEIRO, V. C. de S. Política nacional de alfabetização: o foco na literacia e o silenciamento do letramento. Muiiraquitã: **Revista de Letras e Humanidades**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2020. DOI: 10.29327/210932.8.2-13. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/3673>. Acesso em: 02 set. 2024.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. **Letramento, um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STURMAN, A. Case study methods. In Keeves, J.P. (Ed). **Educational research, methodology, and measurement**. An international handbook. Oxford, Pergamon Press. 1988; p. 61-66.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota Técnica: **Impactos da pandemia na alfabetização de crianças**. Todos Pela Educação, 2021. 10 p. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/02/digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf>. Acesso em: 17 mar. de 2024.

Relatórios

BANCO MUNDIAL. [Agindo agora para proteger o capital humano de nossas crianças – Os custos e a resposta ao impacto da pandemia de Covid-19 no setor de educação na América Latina e Caribe](#). Banco Mundial. Março, 2021.

OCDE (2023). Resultados do PISA 2022 (Volume I): O estado da aprendizagem e da equidade na educação, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>

OCDE (2023). Resultados do PISA 2022 (Volume II): Aprendizagem durante – e a partir – da disrupção, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>

PORTELA, A. [Síntese de evidências. O que sabemos sobre os efeitos da interrupção das aulas sobre os resultados educacionais?](#) Centro de Aprendizagem em Avaliação e Resultados para o Brasil e a África Lusófona – Escola de Economia de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. No prelo.

SAEB: como funciona e o que mudou em relação à Prova Brasil? Disponível em: < <https://conteudos.qedu.org.br/academia/prova-saeb/> >. Acesso em 02 de nov. de 2023.

SCHLEICHER, A. [The impact of Covid-19 on education – Insights from Education at a glance](#). **Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)**. Set, 2020.

UNICEF. [Enfrentamento da cultura do fracasso escolar – Reprovação, abandono, e distorção idade-série](#). **Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef)**. Janeiro, 2021.

,