

DOSSIÊ

Os olhares para a alfabetização,  
leitura e escrita: pesquisas e  
vivências docentes

Editora

Luciana Haddad Ferreira

Conflito de interesses

Não há conflito de interesses.

Recebido

10 abr. 2025

Aprovado

26 jun. 2025

# Contribuições da AlfaRede para o retrato da alfabetização na pandemia e no pós-pandemia

## *AlfaRede's contributions to the portrayal of literacy during the pandemic and post-pandemic*

Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo<sup>1</sup> 

<sup>1</sup> Universidade Federal de São João del-Rei, Departamento de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. São João del-Rei, MG, Brasil. E-mail: <[socorronunes@ufsj.edu.br](mailto:socorronunes@ufsj.edu.br)>.

**Como citar este artigo:** Macedo, M. S. A. N. Contribuições da AlfaRede para o retrato da alfabetização na pandemia e no pós-pandemia. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 30, e15369, 2025. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v30a2025e15369>

### Resumo

Neste artigo descrevemos e analisamos a dinâmica de pesquisa da AlfaRede, uma rede virtual de pesquisa composta por 33 universidades de todas as regiões do país. Os objetivos da pesquisa são analisar como essa rede contribui para a compreensão dos impactos da pandemia e do pós-pandemia na alfabetização das crianças e conhecer os principais desafios enfrentados pelas docentes durante o ensino remoto emergencial e após a reabertura das escolas. Foram utilizados métodos quanti-qualitativos que incluíam o survey e a realização de grupos focais. Os resultados indicam a impossibilidade de se alfabetizar remotamente as crianças. Assim, para a maioria das docentes, o ensino remoto emergencial conseguiu apenas manter o vínculo das crianças com atividades escolares, sendo que 30%, consideradas as desconectadas, não tiveram acesso a qualquer forma de ensino. O WhatsApp garantiu o mínimo de vínculo de 70% das famílias com a escola.

**Palavras-chave:** Alfabetização. AlfaRede. Ensino remoto emergencial. Escola. Pandemia.

### Abstract

*In this article, we analyze the research dynamics of AlfaRede, a virtual research network composed of 33 universities from all regions of the country. The goals are to analyze how this network contributes to understanding the impacts of the pandemic and post-pandemic on children's early literacy and to identify the main challenges faced by teachers during emergency remote teaching and after schools reopened. Quantitative and qualitative methods were used, including surveys and focus groups. The results indicate that it is impossible to teach early literacy remotely. Thus, for most teachers, emergency remote teaching only managed to maintain children's connection with school activities, with 30%, considered disconnected, having no access to any form of education. WhatsApp ensured at least 70% of families had a connection with the school.*

**Keywords:** Early literacy. AlfaRede. Emergency remote teaching. School. Pandemic.



## Introdução

Na pandemia de COVID-19 um grupo de pesquisadoras de diferentes universidades de todas as regiões do país decidiu criar uma rede de pesquisa com o objetivo de conhecer o que estava ocorrendo com as escolas e as turmas de alfabetização naquele processo desafiador do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Denominada AlfaRede, desde 2020 vem produzindo pesquisas não apenas sobre o período do ERE mas, sobretudo, o pós-pandemia, quando consequências e impactos na alfabetização de crianças podem ser observados e melhor compreendidos.

Em cinco anos a AlfaRede avançou e expandiu-se. Somos um coletivo diverso, e na sua base tem um conjunto de pesquisadoras que já se encontrava há mais de uma década em outros fóruns da área de alfabetização e por meio de participação em associações de pesquisa como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED) e a Associação Brasileira de Alfabetização (ABALf). A rede foi ficando conhecida no meio, algumas pesquisadoras começaram a se interessar, outras foram convidadas diretamente, algumas foram indicadas e hoje temos um grupo bastante amplo, inclusive em termos de perfis de universidades que estão presentes. Neste momento são 33 universidades envolvidas e aproximadamente 100 pesquisadoras. Temos vários tipos de inserção na AlfaRede. É uma comunidade bastante diversa, de norte a sul, em todas as regiões. Todas as universidades são públicas, com exceção da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), confessional, que se juntou a nós ao final de 2020.

Até 2023 a rede fez pesquisa sem qualquer financiamento, exceto pelo suporte financeiro de duas universidades para a publicação dos dois livros. Porém, em 2023 fomos contemplados no edital universal do CNPq na categoria grupos consolidados. Assim, pudemos construir nosso site e temos uma bolsa de apoio técnico por 24 meses, além de quatro bolsistas de iniciação científica em quatro universidades distintas, que contribuem, também, na organização do acervo das pesquisas desenvolvidas nesses quatro anos. Todo o acervo está disponibilizado no site da AlfaRede<sup>2</sup>, assim como as palestras, os seminários e as notícias em veículos de imprensa.

Neste artigo-ensaio vamos descrever a dinâmica de pesquisa da AlfaRede a partir da nossa experiência na coordenação geral<sup>3</sup>. Partimos das seguintes perguntas: como a AlfaRede contribuiu e contribui para a compreensão dos impactos da pandemia na alfabetização das crianças? Quais os principais desafios enfrentados pelas docentes, pelas famílias? Em que os métodos de pesquisa quanti-qualitativos adotados contribuem para a sistematização de uma compreensão mais aprofundada desta realidade? Quais as contribuições das pesquisas da AlfaRede para as políticas e práticas de alfabetização no pós-pandemia?

O texto está organizado em três seções. Na primeira, descrevemos e analisamos o processo de construção coletiva dos métodos de pesquisa adotados. Na segunda, indicamos os principais resultados construídos por meio de dois surveys. Na terceira descrevemos o processo de divulgação dos dados da pesquisa para a sociedade, utilizando-se de canais de comunicação não acadêmicos.

### **Caminhos metodológicos para a compreensão da alfabetização em tempos pandêmicos e pós-pandêmicos**

Produzimos um banco de dados valioso, diverso e amplo que pode ser explorado por décadas. Nenhum pesquisador sozinho conseguiria isso. A pesquisa em rede nos fortalece, fortalece a área de alfabetização, cria uma identidade que estava dispersa em diferentes fóruns que a AlfaRede vem agregar. O nome da rede traz a palavra alfabetização na base, isso faz a diferença, tudo está interligado.

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.alfarede.net.br/>.

<sup>3</sup> Desde 2023, a AlfaRede se organiza por meio de uma coordenação colegiada por região. São cinco coordenadoras regionais e a coordenação geral.

A entrevista de Maria Isabel da Cunha concedida à Solange Martins Oliveira Magalhães explicita o pressuposto da AlfaRede em relação a esse modo de fazer pesquisa

[a pesquisa em rede] favorece a diminuição das hierarquias sem perder a possibilidade do reconhecimento da contribuição de cada participante na medida da sua expertise. Fortalece a compreensão do objeto de estudo de forma mais ampla e na sua maior complexidade, uma vez que conta com energias múltiplas a se debruçar sobre o campo de estudo (Magalhães, 2022, p. 8).

Foram muitas as reuniões por meio da plataforma *Google Meet* até chegarmos à definição dos instrumentos e métodos de pesquisa que adotariamos. Todas as reuniões foram gravadas e constam em nosso banco de dados. Até o momento, todo o trabalho de pesquisa tem sido feito por meio de plataformas virtuais, o que possibilita que as universidades e pesquisadoras possam, num mesmo espaço de tempo, discutir coletivamente o desenho, a coleta de dados e os resultados nestes cinco anos de existência.

O projeto foi escrito coletivamente, no *Google Docs.*, em que cada pesquisadora pode contribuir com a escrita. Fizemos reuniões para definir com clareza os tipos de pesquisa e os instrumentos. Decidimos por uma pesquisa de ampla abrangência considerando que havia representantes de universidades de todas as regiões do país. Desenhamos uma metodologia que pressupunha o uso das tecnologias digitais, obviamente, por causa da pandemia, que nos desafiou a buscar formas alternativas de pesquisa que até então não tínhamos exercitado. Assim, somos uma rede cuja base de dados é totalmente virtual.

Optamos por uma pesquisa quanti-qualitativa, com survey e grupos focais. Consideramos que essas duas perspectivas se complementam, ajudam a entender o fenômeno da alfabetização de uma forma mais ampla, mais compreensiva, mais aprofundada. Os métodos quanti-qualitativos representam uma postura ética e epistemológica de abertura ao real. Longe de serem apenas uma técnica de combinação, eles expressam uma epistemologia da complexidade, como sugere Morin (2000), capaz de resistir à fragmentação do conhecimento e de dialogar com a pluralidade dos sujeitos, dos contextos e dos saberes. Mais do que uma escolha instrumental, optar por métodos mistos é um gesto político de ampliar o horizonte de escuta e análise, buscando compreender com mais profundidade os fenômenos que pesquisamos – especialmente na área da educação, onde o humano está no centro da investigação.

Até o momento, a AlfaRede realizou duas grandes pesquisas, com os mesmos instrumentos. Dois formulários do *Google Docs.* distribuídos para todas as redes de ensino, docentes e gestores as quais tínhamos acesso, tanto na primeira quanto na segunda pesquisa. A União Nacional dos Dirigentes Municipais (Undime) prestou grande colaboração na divulgação em alguns estados. Divulgamos, ainda, por *e-mail*, nas redes sociais das pesquisadoras e de seus grupos de pesquisa e nas páginas de grande parte das universidades envolvidas, e totalizamos, no primeiro survey, em 2020, 14.735 professoras respondentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental; no segundo, em 2022, alcançamos 5.700 professoras alfabetizadoras com o recorte do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. Conforme descrevem Macedo e Cardoso (2022, p. 18), optamos pela

amostragem do tipo não probabilística, por conveniência (FREITAS *et al.*, 2000), o que significa enviar o questionário ao maior número de docentes possível, a partir do critério da facilidade de acesso a esse docente. Com esse tipo de amostragem não se tem a pretensão de generalizar os resultados, porém, consideramos ser possível observar tendências no conjunto dos dados que podem contribuir para uma compreensão mais aprofundada dos processos de ensino remoto na alfabetização no Brasil.

Após o encerramento dos surveys, iniciamos a realização de grupos focais (Gatti, 2005) com professoras dos estados participantes. Todos os grupos foram realizados virtualmente por meio da plataforma *Google Meet*, gravados e transcritos. Os roteiros dos grupos focais foram produzidos coletivamente, serviram para nortear o trabalho em todo o país, porém, houve ajustes locais dependendo da dinâmica de cada encontro, do que vinha à tona nas conversas no grupo.

O grupo focal virtual na pesquisa em educação não é muito utilizado. Estamos enfrentando o desafio da metodologia da pesquisa em alfabetização via tecnologias digitais. Há muitas vantagens, é claro que há limitações, como em qualquer proposta metodológica. Os grupos focais virtuais possibilitam o encontro de diferentes sujeitos que vivem em territórios distintos, que, não fossem as plataformas virtuais, não seria possível encontrá-los num mesmo espaço de tempo. Por outro lado, ainda que possamos contar com o recurso da gravação em vídeo, perde-se bastante da interação face a face que se orienta por gestos, por elementos não verbais que constituem a linguagem.

Pesquisar em rede é, além de definir coletivamente os instrumentos de pesquisa, compartilhar perspectivas epistemológicas. É a segurança de podermos dizer que o que a gente observa em Alagoas, no Ceará, em Minas Gerais, em São Paulo, é diferente, mas também tem semelhanças. Isso fortalece, valoriza o conhecimento, com a perspectiva de que em cada território a alfabetização vai ter suas especificidades.

Pensamos a alfabetização como prática social, compreendida a partir da cultura do sujeito, das práticas e da relação que esses sujeitos têm com a cultura escrita, porque estão inseridos numa sociedade grafocêntrica. Assim, não podemos afirmar que o sujeito não alfabetizado é desprovido de qualquer conhecimento sobre a escrita. Freire (1974) nos ensinou que a alfabetização é uma prática social, cultural e política. Ferreiro e Teberosky (1985) nos indicaram que a criança não é uma tábula rasa, ao entrar na escola leva consigo todas as experiências com a escrita construídas na família e no grupo social de que participa. Soares (1985, 1998, 2016, 2020) defendeu a importância de a escola garantir uma prática pedagógica que articule o sistema de escrita e as práticas de letramento para que a alfabetização se dê de forma efetiva. Smolka (1988) nos ensina que o processo de alfabetização é mediado pela linguagem e pelo discurso, produzido na interação entre as crianças e a professora. Macedo, Almeida e Dezotti (2020) defendem a alfabetização como a apropriação da cultura escrita. Essas concepções nos provocam, têm suas especificidades, mas encontram-se no mesmo arco epistemológico, e é no diálogo entre essas diferentes, mas não antagônicas concepções, que a AlfaRede se estabelece e produz a análise dos dados.

Os dados dos surveys foram analisados em seu conjunto, mas também por região e estado participante, a fim de que pudéssemos produzir contrastes e evidenciar semelhanças e diferenças entre os entes federados. Os dados foram analisados por cada equipe de pesquisa em seus territórios. As publicações revelaram tendências e particularidades de cada região se comparadas com o conjunto dos dados. Na pesquisa sobre a pandemia, participaram 18 estados, no pós-pandemia, ampliamos a participação para 22 estados.

Consideramos que uma contribuição clara e definitiva para o tipo de narrativa que estamos construindo sobre a alfabetização é a produção ampla de dados junto aos milhares de alfabetizadoras que participaram das duas pesquisas. O fato de ser o mesmo objeto, neste país continental, diferentes territórios, diferentes regiões, tem um impacto, agrega valor à pesquisa e nos ajuda a compreender as singularidades de cada região, de cada local em que esses dados foram produzidos. Esta pesquisa está registrada no Comitê de Ética da Universidade Federal de São João del-Rei, CAAE 36333320.0.0000.5151, parecer nº 4.237.060.

## A voz docente na pandemia e no pós-pandemia

A primeira pesquisa da AlfaRede capturou tendências muito importantes que marcam e demarcam o processo de alfabetização no Brasil durante a pandemia. Macedo e Cardoso (2022, 2024) sistematizaram essas tendências em dois textos, as quais apresentamos aqui.

Para 54,9% das professoras, o ERE foi uma alternativa possível “de meio termo” com o objetivo primeiro de se garantir a manutenção de algum vínculo da escola com as crianças e suas famílias. Conforme indicam as docentes,

ele [o ERE] não propicia, de modo integral, o atingimento dos objetivos escolares porque, tendo em vista as especificidades do processo de alfabetização, não se torna possível alfabetizar efetivamente sem aulas presenciais, além de ter gerado sobrecarga de trabalho para os docentes e as famílias e não ser adequado à etapa de ensino com a qual trabalha (Macedo; Cardoso, 2022, p. 24).

As professoras indicaram que a preparação para o ERE não foi suficiente. Entre as participantes, apenas 26% afirmam que tiveram uma boa preparação, ou seja, tempo e orientações suficientes. A ruptura não planejada com o ensino presencial implicou na criação de novos procedimentos para o controle das práticas pedagógicas, ou seja, nova burocracia baseada totalmente nas tecnologias digitais, conforme explicitada na fala desta docente: “Foram tantos papéis, solicitações, planilhas para serem preenchidas todo mês, algumas coisas bobas que eu preencho, totalmente desnecessárias que além de serem irritantes, esquecem que o professor também precisa de cuidado” (Bandeira *et al.*, 2022, p. 72).

A tendência amplamente validada pelos grupos focais refere-se ao uso do WhatsApp na manutenção do vínculo escola-família-alunos. A sala de aula transformou-se na tela do celular conectado ao aplicativo em 71,58% dos casos, indicio da imensa exclusão social e econômica que impediu o acesso a tecnologias mais adequadas ao ensino remoto por grande parte da população investigada, conforme analisam Macedo e Cardoso (2022). As falas das docentes nos grupos focais evidenciam a dinâmica do ERE pelo WhatsApp, quando toda a mediação ficou a cargo dos pais e/ou adultos, conforme revelam as falas de professoras de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul.

[...] eu faço todas as atividades do PET, fotografo e envio as imagens para eles, aí os pais conferem, alguns me dão retorno ainda de falar assim, olha, professora, meu filho fez isso aqui e está errado, eu posso mostrar ele novamente? Claro, pode postar. Nessa correção eu não posso ficar cobrando dos pais, olha o S tá espelhado, se não eles vão desistir, então eu pego as atividades e sigo a resolução que é pensar na carga horária (Macedo; Almeida, 2022, p. 39).

E a gente sabia que os pais não iriam poder acompanhar aula naquele horário de aula, por exemplo, na turma da manhã, o aluno não ia tá lá 07:00 h da manhã, então a gente deu abertura para que os pais postassem as atividades para que pudessem ler e acompanhar mesmo depois do encerramento da aula até o final de semana. Então a gente se adequou dessa forma e ainda estamos aí (Macedo; Almeida, 2022, p. 39).

Eu tenho [...] pouquíssimos alunos que estão acessando o Whats [...] os pais que estão, porque na verdade a gente não tá dando aula para aluno, é para o pai, para a mãe, para o padrasto. Eles estão entrando em contato. Eu tô tirando, assim, o lado bom disso tudo porque eu tô podendo conversar com a família, aí eu tô explicando para eles (Professora Mariana) (Porto *et al.*, 2022, p. 141).

Chama a atenção a flexibilidade das alfabetizadoras quando permitiram que os pais pudessem entrar em contato fora do horário de trabalho, o que gerou sobrecarga e problemas com

a vida privada das docentes, uma vez que suas casas se transformaram na sala de aula vista na tela do celular das famílias. Por outro lado, a relação família escola aprofundou-se:

Ao impor as tecnologias, a pandemia encurtou distâncias e produziu novas relações. Então, eu acho que o ganho é a gente entender a amplitude da tecnologia e a aproximação com a família. Hoje a família está muito mais próxima (P4. Entrevista em 11 de maio de 2021). Eu acredito que a gente ficou mais próximo dos pais (P3. Entrevista em 7 de maio de 2021) (Veloso *et al.*, 2022, p. 55).

Porém, em torno de 30% das famílias e crianças estavam desconectadas da internet, tema amplamente explorado nos grupos focais, com a evidência de diferentes estratégias para a manutenção do vínculo das crianças com a escola. Assim, a entrega na casa dos alunos e/ou na escola de materiais impressos com atividades formuladas pelas professoras foi a principal alternativa utilizada. Além disso, em alguns casos, os livros didáticos foram entregues às famílias, assim como livros literários. Porém, essas crianças “desconectadas”, são, provavelmente, aquelas que têm as maiores dificuldades na alfabetização no período pós-pandemia com a reabertura das escolas. Muitas delas não frequentaram a Educação Infantil e já entraram na escola no terceiro ano do ensino fundamental, sem, contudo, serem alfabetizadas presencialmente.

Outra tendência igualmente importante é a constatação de que para 57% das professoras, o maior desafio foi fazer com que os estudantes realizassem as atividades propostas por meio do WhatsApp ou entregues impressas em suas casas.

Apenas 7% das professoras indicam que todos os alunos realizam as atividades, índice baixíssimo de acesso integral às atividades desenvolvidas remotamente, não se configurando uma alternativa democrática e acessível – como deveria ser – à maioria dos alunos, considerando-se o papel da escola e do Estado de garantir a todos o acesso à educação e à alfabetização de qualidade (Macedo; Cardoso, 2022, p. 29).

Não é coincidência que esse desafio foi muito maior para as crianças cujas famílias não participavam dos grupos do WhatsApp. Quase a totalidade vive na zona rural onde, sabidamente, não há serviços de internet disponíveis à população. Ou seja, o ERE não conseguiu, de forma eficaz, manter o vínculo de 30% das crianças com a escola. De igual forma, não conseguiu realizar a alfabetização das crianças, uma vez que a complexidade desse processo exige a interação face a face, com intervenções pedagógicas planejadas e adequadas ao perfil da turma.

Entretanto, a despeito das adversidades enfrentadas pelas professoras, elas fizeram o que estava ao seu alcance. A pesquisa da AlfaRede mapeou os diferentes recursos pedagógicos e didáticos por elas utilizados. Chama a atenção o livro didático como a principal fonte (57%) no ERE, seguido das atividades pesquisadas na internet (43%), inclusive com o recurso de vídeos, combinadas com materiais construídos pelas Redes de Ensino para este fim, além dos livros literários.

Enfrentaram, ainda, o desafio de aprender a usar as tecnologias digitais disponíveis. Independentemente da idade e da formação, a maior parte das professoras indicou ter acesso às novas tecnologias e à internet, porém, uma parcela significativa enfrentou algum tipo de problema, seja porque tinham os equipamentos, mas não tinham internet em casa, ou o contrário. Os grupos focais confirmaram essa tendência e revelaram que muitas delas tiveram de custear a troca de equipamentos e o acesso a uma internet mais veloz para dar conta da demanda de trabalho.

Em síntese, as tendências principais identificadas na primeira pesquisa indicam a impossibilidade de se alfabetizar remotamente as crianças. Assim, para a maioria, o ERE conseguiu apenas manter o vínculo das crianças com atividades escolares, sendo que 30%, consideradas as

desconectadas, não conseguiram acessar o ERE, mesmo com atividades entregues em suas casas ou buscadas pelas famílias nas escolas. O WhatsApp, ferramenta tecnológica muito popular no Brasil, inclusive nas camadas populares, garantiu o mínimo de vínculo das famílias com a escola e a importância desta iniciativa por parte das redes de ensino deve ser reconhecida. Porém, a interação professora-alunos era predominantemente mediada pela família, uma vez que os mesmos não tinham acesso direto aos aparelhos de celular.

A segunda pesquisa da AlfaRede, cujos dados foram coletados até o início de 2023, objetiva saber o que ocorreu com essas crianças com a reabertura das escolas. Quais desafios continuam a ser enfrentados pelas professoras? Os dados do survey, sistematizados por Macedo e Cardoso (2024) explicitam claramente os maiores desafios, os quais sintetizamos aqui.

A primeira pergunta refere-se às condições da infraestrutura e a preparação das escolas e das docentes para a reabertura das escolas. Diferentemente do que ocorreu no ERE, a maior parte das docentes (35%) consideraram boa a preparação para o retorno às aulas, um número significativo considerou muito boa (28%) e um número expressivo (19%) considerou ótima. Ou seja, houve planejamento no retorno às aulas e isso impacta positivamente o trabalho docente.

Chama a atenção o fato de que alguns pais não enviaram seus filhos à escola logo que ocorreu a reabertura, embora a frequência tenha sido considerada boa. 16% das docentes consideraram regular, evidenciando o que indicaram os grupos focais, ou seja, alguns pais ainda temerosos de enviar os filhos à escola, somado ao fato de o envio ser facultativo, fez com que muitas crianças não retornassem à escola logo que a reabertura se deu, prolongando, desta forma, a desconexão com a escola:

Estamos vivenciando mesmo que acabou a pandemia, tem muito pai ainda que acha que a criança pode ficar fora da escola e que não vai acontecer nada, a gente ainda lida muito com isso. Eu estou lidando muito com isso esse ano, eu tenho muito aluno assim, e hoje nós temos muitos pais jovens perdidos, que se perdem muito rápido, então estamos vivenciando um mundo assim (Daiana, 2023) (Rossi; Silva; Peres, 2024, p. 179).

A principal constatação da pesquisa refere-se ao nível de conhecimento das crianças sobre a leitura e a escrita. Macedo e Cardoso (2024, p. 25) escrevem

que apenas 50% das crianças em processo de alfabetização apresentaram nível de conhecimento esperado para o ano escolar em que estavam matriculadas sobre a leitura e a escrita, ou seja, quase metade das crianças brasileiras não conseguiu aprender a ler e escrever e/ou desenvolver seus conhecimentos sobre a leitura e a escrita durante a pandemia.

O impacto da pandemia sobre metade das crianças brasileiras de escolas públicas foi desastroso. A pandemia retirou a possibilidade de se alfabetizarem na idade esperada pelo sistema escolar. Soma-se a isso o fato de que apenas 4% apresentaram níveis de conhecimento considerado ótimo.

Os desafios para a classe docente são enormes e não devem se restringir à professora reconhecida na escola como a alfabetizadora. Consideramos, nesta pesquisa, que os anos iniciais do ensino fundamental, do primeiro ao quinto ano, são anos que devem ser dedicados à alfabetização. A pandemia escancara a necessidade de todos da instituição de ensino trabalharem em prol da superação desse desafio.

A pesquisa buscou compreender quais os principais desafios enfrentados diretamente pelas alfabetizadoras, a partir de uma escala de 0 a 10, em que 0 significa menor desafio e 10 maior desafio. Os resultados claramente indicaram que o maior desafio, para as docentes, foi

lidar com as rupturas e descontinuidades do processo educativo e com turmas numerosas [...]. As descontinuidades poderiam ser de toda ordem, uma vez que a cultura escolar tal como a conhecemos no ensino presencial em nada se aproxima do que foi o ensino remoto na pandemia. Além disso, para os alunos que não participaram do ensino remoto, houve uma interrupção mais abrupta na relação com a escola (Macedo; Cardoso, 2024, p. 26).

Entretanto, aprofundando a compreensão desse dado, podemos perceber que rupturas e descontinuidades no processo educativo são inerentes ao contexto escolar no Brasil, não surgiram com a pandemia. Professoras mudam de escola, de turma, de turno, rupturas acontecem quando as crianças saem da educação infantil e ingressam no ensino fundamental; há rupturas também com relação às propostas de ensino adotadas pelas redes, rupturas com relação aos livros didáticos utilizados, dentre outras. O que ocorreu na pandemia foi justamente o aprofundamento deste problema, uma vez que, com os quase dois anos de ERE, dificilmente as crianças e docentes conseguiriam manter vínculos satisfatórios para a permanência dos mesmos na cultura escolar. Soma-se a isso uma parte daqueles que sequer chegaram a vivenciar o espaço escolar, pois foram matriculados pela primeira vez no início da pandemia, ou seja, no contexto do ERE.

Além das rupturas e descontinuidades, embora em grau menos acentuado, as docentes indicaram enormes dificuldades com a heterogeneidade das turmas (Vitor; Macedo; Almeida, 2024) que se formaram no pós-pandemia. Essa tendência, de igual forma, não é novidade na cultura escolar. É sabido que a escola cria estratégias visando a homogeneização das turmas, especialmente as de alfabetização, porque não compreende que a heterogeneidade é constitutiva dos processos de ensino e aprendizagem, a homogeneidade é inalcançável. Porém, reconhecemos que houve grandes discrepâncias entre as crianças do ponto de vista do conhecimento da leitura e da escrita, justamente porque em torno de 30% sequer acessaram o ERE por meio das tecnologias, conforme ilustra a fala da professora de Indaiatuba acerca da pressão para o nivelamento das crianças e o cumprimento de metas da avaliação da aprendizagem: “Cobranças da rede que os alunos atinjam as metas propostas para o terceiro ano, quando na realidade eles estão num nível de escrita e leitura de primeiro (Professora, 3o ano do Ensino Fundamental, escola municipal, Indaiatuba) (Tassoni; Melo; Osti, 2024, p. 159).

Por outro lado, a pesquisa da AlfaRede indica que as professoras

desenvolveram práticas de ensino direcionadas a uma heterogeneidade ainda maior de conhecimentos, a fim de consolidar o processo de alfabetização; investiram então em atividades que tinham os níveis de escrita como norteadores, sem se esquecer da leitura diária de textos principalmente os literários (Vitor; Macedo; Almeida, 2024, p. 19).

Uma professora de Goiás relata o seguinte:

para os alunos que já estão lendo, que já fazem várias atividades do livro, leituras literárias. Então, eu tenho atividades propostas para eles voarem. E o SOS que é aquela criança ainda que está no processo de alfabetização, lendo ainda palavrinhas com sílabas. Eu trabalho uma sequência didática com esse grupo, e é dentro das aulas de língua portuguesa. Então o grupo faz atividades do nível deles e o outro grupo faz atividades para o SOS alfabetização. São atividades dentro do contexto da realidade deles (Soraya, 2023) (Rossi; Silva; Peres, 2024, p. 174).

Outra tendência verificada nos dados do survey aponta que em torno de 35% das docentes indicaram uma escala elevada de dificuldade (entre 8 e 10) com relação a conseguir que os alunos realizem as atividades propostas, mesmo no retorno ao presencial. Esse desafio já era esperado, uma vez que as crianças perderam o contato com a rotina escolar, o ERE foi predominantemente

mediado pelos pais e adultos responsáveis, quando ocorria, portanto, em condições bastante precárias. Além do mais, conforme afirmamos anteriormente, para 30% das crianças não houve ensino durante a pandemia.

Por fim, uma das tendências que nos chama a atenção é a de que a maior parte das docentes (41%) considerou que o mais importante na reabertura das escolas era diagnosticar os conhecimentos das crianças para tomá-los como ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem. Mesmo sob a pressão das famílias que queriam que os conteúdos não ensinados na pandemia fossem repostos, as professoras expressaram uma visão mais construtiva dos processos de aprendizagem ao reconhecer a importância do conhecimento prévio dos alunos. Conforme Macedo e Cardoso (2024, p. 26),

essa clareza é fundamental para o desenvolvimento da escolarização dessas crianças. Esse princípio pedagógico evidencia que as docentes são sensíveis às dificuldades e aos conhecimentos das crianças, e apostam nisso para o ensino bem-sucedido da leitura e da escrita. Ou seja, o que elas estão dizendo é que não adianta se orientar por um currículo formal, como a BNCC, por exemplo, o currículo da alfabetização deve ser planejado com base num diagnóstico criterioso das aprendizagens das crianças, dos seus limites e potencialidades.

## **Divulgação dos resultados: o campo acadêmico, a educação básica e outros espaços sociais**

A AlfaRede tem a compreensão de que precisa divulgar o que faz, os resultados precisam chegar à base. Como vamos fazer pesquisa, sem se preocupar em como esses resultados devem chegar, não apenas aos alfabetizadores, mas aos gestores da educação básica e, claro, às pesquisadoras da área? Uma professora que lê nossos textos ou que nos ouve e ouve seus pares nas mesas dos seminários pode se apropriar de alguma ideia que pode funcionar na sua sala de aula, de alguma nova reflexão sobre o processo de alfabetização.

Após um ano de produção e análise dos dados do ensino remoto emergencial, organizamos a publicação de um livro com financiamento do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São João del-Rei, publicado no primeiro semestre de 2022. Ao mesmo tempo, decidimos criar o canal da AlfaRede no YouTube para iniciar a divulgação dos resultados e a produção de debates sobre a alfabetização no contexto pandêmico. Com isso, a universidade articulava-se à educação básica não apenas na produção de dados para a pesquisa, mas convidando professoras alfabetizadoras a comporem as mesas de debate, a serem protagonistas das próprias narrativas.

Articular universidade, ensino superior, pesquisa e a educação básica tem sido um desafio histórico, mas o enfrentamos propondo o I Seminário da AlfaRede, totalmente virtual, com a participação de alfabetizadoras e pesquisadoras nas mesas em diferentes estados de todas as regiões do país, ao longo do segundo semestre de 2021. Os vídeos do seminário são um arquivo importante, um celeiro de relatos de experiência de professoras alfabetizadoras na pandemia. Dada a sua relevância, o I Seminário foi objeto da dissertação de Taís Barbosa Rodrigues intitulada “As Lives do ‘Ciclo de Seminários sobre Alfabetização na Pandemia da COVID-19’: uma proposta de formação continuada em rede” (Rodrigues, 2023).

Em 2024 realizamos o II Seminário da AlfaRede, na PUC-Campinas, de forma híbrida, com a participação presencial de pesquisadoras de todas as regiões do país e professoras da educação básica, além de alunos da Pós-Graduação, não somente da instituição sede, mas de outras

universidades participantes da Rede, além de estudantes da graduação. O seminário foi transmitido pela internet, os trabalhos inscritos puderam ser apresentados presencialmente e virtualmente.

Em 2022 realizamos, além da publicação do primeiro livro, intitulado “Retratos da Alfabetização na pandemia: uma pesquisa em rede”, um dossiê organizado pela revista *Cadernos de Educação*, da UFPEL. Produzir esses textos foi uma tarefa árdua em meio à volta às nossas atividades presenciais na universidade. Ao mesmo tempo, decidimos que precisaríamos acompanhar a reabertura das escolas, compreender esse momento histórico, é isso que fizemos. Como fruto desta pesquisa, lançamos em 2024 o segundo livro intitulado “Retratos da Alfabetização no pós-pandemia: uma pesquisa em rede”, apoiado pela UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina). É um livro ainda mais robusto, com uma participação muito importante dos grupos de pesquisa da AlfaRede, e, em alguns capítulos, de professoras da educação básica. Tem sido um aprendizado o processo de criar interlocução com a educação básica, não apenas para que as alfabetizadoras sejam sujeitas de nossas pesquisas, fornecendo-nos informações importantes. Também para serem autoras nas publicações da rede. Os dois livros são de acesso livre, porque foram financiados com recursos públicos.

Ainda em 2024 produzimos o segundo dossiê publicado pela revista *Debates em Educação*, da Universidade Federal de Alagoas (Vitor; Macedo; Almeida, 2024). O conjunto dos textos aprofunda os dados não tratados no segundo livro e amplia o debate sobre o impacto da pandemia na volta às aulas presenciais.

Entretanto, além da divulgação no campo acadêmico e nos seminários para a educação básica, divulgamos os resultados em jornais, canais jornalísticos do Youtube, como por exemplo a TV Fórum, o Estadão, podcasts, dentre outros. Consideramos fundamental a divulgação do conhecimento científico em educação, especialmente no que se refere à alfabetização em tempos pandêmicos, objeto de atenção dos pais preocupados com as “perdas” dos filhos no ERE, das professoras alfabetizadoras que enfrentam enormes desafios e dos gestores das escolas. Nossa postura foi a de não tratar esse processo olhando apenas pelo viés da perda, mas, sobretudo, enfatizando as experiências que cada um passou durante o período de reclusão imposto pelas condições sanitárias e a necessidade de construção de estratégias que viabilizassem a alfabetização das crianças no retorno às aulas presenciais.

## Considerações Finais

O campo da pesquisa em alfabetização no Brasil é bastante amplo, constituído por muitos grupos de pesquisa em todas as regiões do Brasil. Em trabalho encomendado pela ANPED, Schwartz, Frade e Macedo (2019) identificaram 95 grupos de pesquisa registrados no CNPq que estudam a alfabetização, sendo a maior parte localizados no sudeste do Brasil. Não houve menção à existência de redes de pesquisa em alfabetização no país, sendo a AlfaRede a primeira rede de pesquisa em Alfabetização que congrega pesquisadoras de todas as regiões de 22 estados. São múltiplas as possibilidades de se fazer pesquisa neste formato considerando-se a existência de tecnologias avançadas de interação virtual e de armazenamento de dados.

A AlfaRede tem se beneficiado destas tecnologias e produzido um banco de dados que pode ser explorado por muitos anos. São dados em áudio, vídeo, imagens, fotografias, prints de telas, dentre outros. O desafio que se impõe à AlfaRede é chegar aos quatro estados faltantes e ao Distrito Federal. Compreendemos que não necessariamente precisamos de pesquisadoras instaladas em todos os territórios, mas de inserção virtual nesses espaços com estratégias de coleta de dados

facilitada pelo uso das tecnologias digitais. A articulação da rede com instituições como o Conselho dos Dirigentes Estaduais da Educação e a União dos Dirigentes Municipais de Educação, pode potencializar a produção de dados de maior escala, bem como a participação de movimentos sociais e outros organismos da sociedade que se interessam pela problemática da alfabetização.

Os resultados das duas grandes pesquisas apresentados de forma panorâmica neste artigo indicam tendências que expressam uma radiografia dos desafios enfrentados pelas professoras na alfabetização das crianças, incluindo-se as “desconectadas” que não tiveram acesso a nenhum tipo de ensino durante a pandemia. Há que se continuar investigando a realidade da alfabetização no país, incluindo-se a alfabetização de jovens, adultos e idosos, que ficou paralisada na pandemia. Os índices ainda muito altos de analfabetismo no Brasil, em torno de 7% conforme divulgação do censo de 2022<sup>4</sup>, evidenciam a urgência de termos políticas públicas modeladas de acordo com a realidade pós-pandêmica e centradas no respeito ao conhecimento das crianças, conforme indicam as docentes participantes desta pesquisa.

Apesar dos desafios impostos pela crise sanitária, as crianças seguiram suas vidas aprendendo com essa experiência dolorosa e é nisso que reside a possibilidade de se construir uma alfabetização mais humana e dialógica pautada na cultura e experiência dos sujeitos e não nos conhecimentos “perdidos” ou não ensinados durante o ERE. O currículo da alfabetização precisa se conectar à vida e não a conhecimentos prescritos sem conexão, abstratos e distantes da realidade, como se a língua escrita fosse apenas um código a ser internalizado.

## Referências

Bandeira, D., et al. O mundo digital e a alfabetização no ensino remoto em minas gerais: as crianças e as professoras em face de um novo objeto, 2022. In: Macedo, M. S. A. N. (org.). *Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede*. São Paulo: Parábola, 2022. p. 69-82.

Ferreiro, E.; Teberosky, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

Freire, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

Gatti, B. A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

Macedo, M. S. A. N.; Almeida, A. C.; Dezotti, M. Alfabetização crítica: contribuições de Paulo Freire e dos novos estudos do letramento. *Linhas Críticas*, v. 26, p. 1-26, 2020. Doi: <https://doi.org/10.26512/lc.v26.2020.29785>.

Macedo, M. S. A. N.; Almeida, A. C. O whatsapp e a organização do trabalho pedagógico no contexto da covid-19: o que dizem as alfabetizadoras em Minas Gerais. In: Macedo, M. S. A. N. (org.). *Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede*. São Paulo: Parábola, 2022. p. 33-47.

Macedo, M. S. A. N.; Cardoso, A. L. J. Alfabetização de crianças na pandemia da covid-19 no Brasil: uma análise estatístico-descritiva. In: Macedo, M. S. A. N. (org.). *Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede*. São Paulo: Parábola, 2022. p. 17-32.

Macedo, M. S. A. N.; Cardoso, A. L. J. Condições da alfabetização no pós-pandemia no Brasil: resultados de uma pesquisa em rede. In: Macedo, M. S. A. N., et al. (org.). *Retratos da alfabetização no pós-pandemia: resultados de uma pesquisa em rede*. Curitiba, CRV, 2024, p. 19-30.

Magalhães, S. M. O. Entrevista Maria Isabel da Cunha. Diálogos sobre a Pesquisa Colaborativa e em Rede: “o desafio de construir uma caminhada coletiva” *Ensino Em Re-Vista*, v. 29, p. 1-12, 2022. Doi: <https://doi.org/10.14393/ER-v29a2022-1>.

Morin, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. [S. l.]: Bertrand Brasil, 2000.

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html>.

- Porto, G., et al. A experiência educativa em contexto pandêmico no Rio Grande do Sul: trabalho docente e prática pedagógica. In: Macedo, M. S. A. N. (org.). *Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede*. São Paulo: Parábola, 2022. p. 124-147.
- Rodrigues, T.B. As Lives do “Ciclo de Seminários sobre Alfabetização na Pandemia da COVID-19”: uma proposta de formação continuada em rede. 2023. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande, 2023.
- Rossi, M. A.; Silva, M. B. N.; Peres, S. M. Alfabetização no pós- pandemia: retratos de Goiás. In: Macedo, M. S. A. N., et al. (org.). *Retratos da alfabetização no pós-pandemia: resultados de uma pesquisa em rede*. Curitiba, CRV, 2024. p. 167-191.
- Schwartz, C. M.; Frade, I. C. S.; Macedo, M. S. A. N. Grupos de pesquisa em alfabetização no Brasil. *Roteiro*, v. 44, n. 3, p. 1-26, 2019. Doi: <https://doi.org/10.18593/r.v44i3.20502>.
- Smolka, A. L. *A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo*. São Paulo: Cortez, 1988.
- Soares, M. *Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.
- Soares, M. B. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.
- Soares, M. B. As muitas facetas da alfabetização. *Caderno de Pesquisa*, n. 52, p. 19-24, 1985. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1358>. Acesso em: 1 out. 2025.
- Soares, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- Tassoni, E. C. M.; Melo, R. A.; Osti, A. A educação escolar no pós-pandemia: reflexões sobre o contexto educacional paulista In: Macedo, M. S. A. N., et al. (org.). *Retratos da alfabetização no pós-pandemia: resultados de uma pesquisa em rede*. Curitiba, CRV, 2024. p. 151-166.
- Veloso, G., et al. Ensino remoto emergencial em Minas Gerais: novas configurações na relação família-escola? In: Macedo, M. S. A. N. (org.). *Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede*. São Paulo: Parábola, 2022. p. 48-68.
- Vitor, K. K. S.; Macedo, M. S. A. N.; Almeida, A. C. Alfabetização e heterogeneidade: discursos docentes sobre estratégias didáticas na volta ao ensino presencial. *Debates em Educação*, v. 16, n. 38, 2024.