

# IMPACTOS DA PANDEMIA NA ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS BRASILEIRAS

Alvana Maria Bof<sup>i</sup>

Flavia Viana Basso<sup>ii</sup>

Robson dos Santos<sup>iii</sup>

<https://doi.org/10.24109/9786558010630.ceppe.v7.5573>

---

## RESUMO

Este estudo tem o objetivo de investigar os possíveis impactos da pandemia de covid-19 na alfabetização das crianças nas escolas brasileiras. Para tal, analisa as estratégias que foram adotadas pelas escolas de anos iniciais do ensino fundamental (EF) no País para a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem de seus alunos, durante a suspensão das aulas presenciais causada pela pandemia, e busca verificar os possíveis reflexos dessas novas condições de ensino nos resultados da alfabetização das crianças, comparando dados dos períodos pré e pós-pandemia. Os resultados indicam severas desigualdades na oferta de estratégias de ensino e aprendizagem durante a suspensão

<sup>i</sup> Pesquisadora do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mestra em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e doutora em Educação pela The George Washington University (Estados Unidos).

<sup>ii</sup> Pesquisadora do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mestra em Administração Pública pela Universidade de Brasília (UnB).

<sup>iii</sup> Pesquisador do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mestre e doutor em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), doutor em Política Social pela Universidade de Brasília (UnB).

das aulas presenciais entre escolas, redes de ensino, regiões e unidades federativas. No que diz respeito aos resultados da alfabetização das crianças nos períodos pré e pós-pandemia, constata-se um aumento considerável, a partir de 2021, no percentual de crianças que não sabem ler e escrever no País, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad-c). Seguindo essa tendência, os resultados comparativos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) – 2º ano do EF de 2019 e 2021 evidenciam que aumentou o percentual de alunos cuja proficiência em Língua Portuguesa está localizada nos níveis mais baixos da escala do Saeb, em que os estudantes não demonstram possuir habilidades básicas, como escrever palavras com correspondências regulares entre letras e fonemas a partir de ditados. Desigualdades significativas são verificadas ao se considerarem as regiões geográficas, os entes federativos, o local de residência (rural ou urbano) e a raça/cor das crianças. De modo geral, os resultados sugerem que houve um aumento nas desigualdades após a pandemia.

Palavras-chave: alfabetização; covid-19; desigualdades.

---

## INTRODUÇÃO

---

A pandemia da covid-19 que assolou o País em 2020 e 2021 impactou consideravelmente o funcionamento das escolas e redes de ensino brasileiras, afetando assim o processo de escolarização de milhares de crianças. Repentinamente, os estudantes tiveram as aulas suspensas e as dinâmicas de ensino-aprendizagem, quando continuadas, sensivelmente alteradas. O ensino presencial deu espaço ao remoto. A interação professor-aluno que rotineiramente acontece nas salas de aula foi substituída por outras formas de ensino, de acordo com a capacidade das redes/escolas de responderem à situação emergencial estabelecida e com as condições do contexto socioeconômico em que vivem as famílias.

A nova situação escolar imposta pela pandemia sem sombra de dúvidas impactou o processo de ensino-aprendizagem de todas as crianças brasileiras. Além das mudanças na forma de oferta remota das atividades pedagógicas pelas escolas, há de se considerar que a suspensão das aulas presenciais fez com que as atividades de ensino-aprendizagem que ocorriam nas salas, mediadas pelo professor, passassem a ser realizadas nas residências dos estudantes. E, como sabemos, os domicílios das famílias brasileiras possuem condições desiguais em relação tanto a infraestrutura e ambientes disponíveis para o estudo quanto a posse de equipamentos (como computador e *notebook*) e acesso à internet de banda larga. Assim, mesmo que alternativas ao ensino presencial tenham sido empreendidas pelas redes de ensino,

deve-se levar em conta a capacidade de recepção e desenvolvimento das atividades disponibilizadas à população estudantil.

As mudanças nas condições e formas de ensino durante a pandemia assumem contornos ainda mais contundentes quando se trata das crianças pequenas, que estavam prestes a vivenciar ou vivenciando o processo de alfabetização. As especificidades desse processo fazem com que o fechamento das escolas e a falta do contato presencial com o professor sejam muito mais sentidos pelas crianças, uma vez que elas ainda não possuem autonomia para o desenvolvimento das atividades pedagógicas e necessitam da mediação de um adulto para as orientar, guiar e motivar. Uma grande preocupação que se apresenta com o fechamento das escolas nessa etapa é uma possível ruptura do ciclo de alfabetização das crianças, que precisam de um acompanhamento sistemático e de estímulos/motivação para seguirem confiantes no percurso de desenvolvimento das habilidades em leitura e escrita previstas para esse estágio. Com as aulas presenciais suspensas e entendendo que a fase de alfabetização requer o acompanhamento de um adulto mediador, como terá ocorrido o processo de alfabetização das crianças brasileiras durante o período da pandemia? E que efeitos (se existentes) o contexto teria produzido sobre os resultados da alfabetização dessas crianças? Essas perguntas motivam este trabalho.

O objetivo deste estudo é investigar as condições em que ocorreu o processo de alfabetização<sup>1</sup> das crianças nas escolas brasileiras durante a pandemia de covid-19 em 2020, analisando: i) as estratégias de ensino-aprendizagem adotadas pelas escolas de anos iniciais do ensino fundamental durante a suspensão das aulas presenciais; e ii) os possíveis reflexos dessas novas condições de ensino nos resultados da alfabetização. Para as investigações aqui realizadas, são utilizados os dados da pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil, promovida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) no ano de 2020, os resultados da avaliação do 2º ano do ensino fundamental (EF) do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad-c) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nos períodos pré e pós-pandemia.

O texto está organizado deste modo: segue a esta introdução uma contextualização e revisão da literatura sobre impactos da pandemia de covid-19 na educação no Brasil; posteriormente, apresenta-se a análise dos resultados da pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil em relação às estratégias adotadas pelas escolas dos anos iniciais do EF para a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem com os alunos de forma não presencial e dos possíveis efeitos da suspensão das aulas presenciais no período pandêmico na aprendizagem das crianças, especialmente em sua alfabetização. Finalmente, sumarizam-se os resultados do estudo e se tecem

<sup>1</sup> Considera-se a alfabetização como a “apropriação do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao domínio progressivo de habilidades de leitura e produção de textos com autonomia” (Brasil, 2028, p. 49).

considerações sobre a agenda necessária para minimizar os efeitos da pandemia e as desigualdades observadas no País.

Considerando a vastidão do território brasileiro e as desigualdades de condições que maculam o cenário da educação nacional, espera-se, por meio das análises sobre a atuação das redes de ensino e escolas de anos iniciais do ensino fundamental no período da pandemia, que este estudo contribua para desvendar as condições em que ocorreu o processo de alfabetização das crianças, bem como para identificar as crianças que possivelmente se encontram em maior desvantagem. Esse é o primeiro passo para subsidiar políticas públicas e programas que visem à imprescindível recuperação das aprendizagens dos estudantes e à garantia do direito à educação de qualidade, tão enfatizada pela Constituição Federal e pelo Plano Nacional de Educação.

## 1 CONTEXTUALIZAÇÃO E REVISÃO DA LITERATURA

Para dimensionar a quantidade de crianças brasileiras afetadas pela pandemia da covid-19, registra-se que, em 2020, o Censo Escolar da Educação Básica contabilizou 108.080 estabelecimentos que ofertam os anos iniciais do ensino fundamental, com 14.790.415 matrículas nessa etapa (Brasil, 2021). Dessas matrículas, 5.665.239 são nas turmas de 1º e 2º anos do ensino fundamental, que, conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, têm como foco a alfabetização dos alunos. A maioria das matrículas nesses dois anos está localizada nas regiões Nordeste e Sudeste, que concentram, juntas, 67% das matrículas. Em geral, a rede municipal é a maior responsável pela oferta dessa etapa de ensino, compreendendo 68% das matrículas em 73.939 escolas. A oferta majoritária na rede municipal é verificada em todas as unidades da Federação (UFs), embora em algumas a oferta na rede estadual seja significativa, como em Roraima (45%), Amapá (42%), Rio Grande do Sul (36%), Acre (35%), Mato Grosso (27%) e Santa Catarina (24%).

Considerando a etapa específica dos anos iniciais do EF, a Pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 de 2020 identificou que os estabelecimentos ficaram em média 282 dias com as atividades presenciais de ensino-aprendizagem suspensas, o que gerou significativas mudanças na dinâmica escolar das crianças atendidas. Para a rede pública, a média foi de 291 dias, enquanto a rede privada teve uma Refemédia de 248 dias com atividades presenciais suspensas. No que diz respeito ao tempo entre a suspensão das aulas presenciais e o início das atividades remotas, ganham destaque algumas diferenças: a rede federal, que contava com apenas 23 escolas no Censo Covid-19, demorou em média 104 dias; na rede estadual (9.458 escolas), o intervalo foi de 29 dias; na rede municipal, com 67.490 estabelecimentos, o hiato foi, em média, de 49 dias; já na rede privada, com 19.445 escolas, o intervalo



médio foi de 10 dias. Como se nota, excluindo a rede federal, nas redes municipais (a maior ofertante), o tempo de resposta foi mais elevado.

Diante desse cenário, há um conjunto de estudos que buscaram demonstrar os impactos da pandemia na educação no Brasil. O documento *Retratos da educação no contexto da pandemia do Coronavírus* (Lima, 2020) sintetiza resultados de cinco estudos<sup>2</sup>, dos quais três utilizam estratégias de amostragem por conveniência, realizados entre março e junho de 2020, no período de suspensão das aulas presenciais, colhendo informações de gestores das secretarias de educação, professores, jovens estudantes do ensino médio e, por intermédio de seus familiares, também de crianças e adolescentes de todas as idades. Segundo o documento:

A faixa etária dos estudantes, a oferta de atividades não presenciais pelas diferentes redes de ensino e escolas, bem como as condições dos estudantes para acessá-las em diferentes meios e formatos estão certamente entre os fatores que mais determinam a natureza dos desafios durante o período de suspensão das aulas presenciais e suas formas de enfrentamento no retorno às aulas.” (Lima, 2020, p. 9).

O relatório *A Educação não pode esperar*, elaborado pelo Instituto Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), pelo Instituto Rui Barbosa (IRB) e por um conjunto de Tribunais de Contas Estaduais e Municipais (CTE-IRB; Iede, 2020), apresenta uma investigação realizada em 2020 para mapear ações das redes de ensino durante a pandemia – 249 redes de todas as regiões do País (232 municipais e 17 estaduais). Os resultados mostram que a adoção de estratégia(s) para oferecer atividades pedagógicas aos estudantes no período em que houve a suspensão das aulas presenciais foi bastante diferente entre as redes de ensino das regiões brasileiras. Enquanto no Sul e Sudeste 100% das redes de ensino declararam ter desenvolvido alguma estratégia e 97% no Centro-Oeste, no Norte e Nordeste esse percentual foi bem menor: 72% e 75%, respectivamente. O relatório demonstra as estratégias adotadas pelas redes de ensino para a continuidade das atividades pedagógicas durante o período de suspensão das aulas, bem como a forma e a periodicidade com que os conteúdos eram disponibilizados. Para a etapa dos anos iniciais, foram recorrentes as respostas das redes que relataram priorizar atividades de leitura, escrita, interpretação de textos e operações básicas de Matemática. Observou-se, ainda, a preocupação de alguns gestores em evitar uma ruptura drástica do ciclo de alfabetização, buscando,

<sup>2</sup> Os estudos considerados são: “Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios de Coronavírus no Brasil”(Instituto Península); “Educação não presencial na perspectiva dos estudantes e suas famílias” (Fundação Lemann, Itaú Social e Imaginable for Future); “Juventudes e a Pandemia do Coronavírus” (Conjuve & Parceiros - Em movimento, Fundação Roberto Marinho, Mapa Educação, Porvir, Rede Conhecimento Social, Visão Mundial, Unesco), “Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica”(Fundação Carlos Chagas), “Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto: desafios das secretarias de educação na oferta de atividades educacionais não presenciais” (Undime/Consed & Parceiros - Cieb, Itaú Social, Unicef, Fundação Lemann).

para isso, oferecer orientações aos responsáveis pelas crianças de como estimulá-las e sugerindo atividades como contação de histórias ou brincadeiras guiadas envolvendo o alfabeto. Várias redes de ensino utilizaram uma mescla de estratégias e ações *on-line* e *off-line* visando atender à maioria dos estudantes.

Pesquisas revelam ainda impactos negativos da pandemia na aprendizagem dos alunos. Uma investigação amostral realizada pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo – Seduc-SP (São Paulo, 2021) para avaliar o impacto da pandemia de covid-19 sobre a aprendizagem dos alunos do 5º e 9º anos do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio, nas áreas de Língua Portuguesa e de Matemática, demonstrou que a proficiência média dos alunos de todas as séries e áreas avaliadas decresceu em 2021, comparativamente ao Saeb 2019. O maior decréscimo nas proficiências médias de Língua Portuguesa e de Matemática ocorreu para os alunos do 5º ano do ensino fundamental (menos 23 pontos em Língua Portuguesa e menos 47 pontos em Matemática). Considerando os níveis de aprendizado alcançados em 2021, a avaliação indicou que houve uma defasagem nas duas áreas do conhecimento em todas as etapas, tendo sido mais forte para os alunos do 5º ano do ensino fundamental – defasagem de cerca de 2,5 anos na proficiência em Língua Portuguesa e cerca de 4,2 anos em Matemática (São Paulo, 2021). Bartholo *et al.* (2022) estimam os efeitos do fechamento das escolas durante a pandemia de covid-19 no aprendizado de crianças de 5 e 6 anos matriculadas no 2º ano da pré-escola em 2019 e 2020 na cidade do Rio de Janeiro. Os resultados mostram que, tendo como parâmetro a coorte de crianças de 2019, a coorte de crianças de 2020 aprendeu menos, o equivalente a 65%. Apontam, ainda, que crianças de nível socioeconômico mais baixo foram mais fortemente impactadas, tendo aprendido cerca de 48% do estimado com aulas presenciais, e sugerem um aumento das desigualdades de aprendizagem durante a pandemia.

Há estudos que se debruçaram especificamente sobre os impactos da pandemia na alfabetização das crianças. Dentre eles, destaca-se a *Nota Técnica: Impactos da Pandemia na Alfabetização de Crianças* (Todos pela Educação, 2021), que apresenta alguns efeitos já observáveis da pandemia da covid-19 na alfabetização de crianças brasileiras de 6 e 7 anos de idade, usando os dados da Pnad Contínua, de 2012 a 2021. Entre os resultados dos dados analisados, constatou-se que, entre 2019 e 2021, houve um aumento de 66,3% no número de crianças de 6 e 7 anos de idade que não sabiam ler e escrever, segundo a informação de seus responsáveis. Reforçou-se a diferença entre as crianças pretas e pardas, de um lado, e brancas, de outro. Enquanto os percentuais de crianças de 6 e 7 anos pretas e pardas que não sabiam ler e escrever chegaram a 47,4% e 44,5%, respectivamente, em 2021 (em 2019, eram de cerca de 28%), entre as crianças brancas esse percentual foi de 35,1% em 2021 (20,3% em 2019). Há diferenças significativas também considerando o nível socioeconômico das crianças. Enquanto para as crianças de 6 e 7 anos residentes em domicílios mais ricos o percentual das que não sabiam ler e escrever aumentou de 11,4% para 16,6%, para as de domicílios mais pobres, aumentou de 33,6% para 51,0%.

Outra análise relevante diz respeito à aplicação das avaliações diagnósticas e formativas promovidas pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com o Centro de Avaliação Educacional da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Por meio de uma plataforma que disponibiliza cadernos de testes de avaliações formativas desde o 1º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio, as escolas puderam aplicar testes diagnósticos na retomada das aulas presenciais em 2021.<sup>3</sup> A escala de aprendizagem de Língua Portuguesa do teste considera para Marco Zero da alfabetização o total de 158 pontos, pontuação em que se espera que os estudantes tenham consolidado as habilidades basilares de leitura. Nos resultados da primeira aplicação, os estudantes do 1º ano tiveram uma média de 129 pontos e os do 2º ano de 146 pontos, ou seja, abaixo do Marco Zero estabelecido. O MEC também divulgou que 54% dos estudantes de 3º ano, 44% dos de 4º ano e 20% dos de 5º ano não alcançaram a pontuação do Marco Zero da alfabetização no primeiro bimestre de 2022. Tais resultados indicam um panorama de consequências no processo de alfabetização e nas competências e habilidades básicas do início da escolarização, que podem ter sido afetados pelas mudanças na dinâmica do ensino durante a pandemia da covid-19.

Análises específicas sobre os anos iniciais são relevantes, pois o impacto da pandemia no ensino remoto nessa faixa etária pode ter sido mais significativo (World Bank; Unesco; Unicef, 2021). Como mencionado anteriormente, os estudantes no processo inicial de escolarização dependem constantemente da mediação do professor e precisam de um apoio mais direcionado durante as atividades. A BNCC descreve que ao longo do ensino fundamental os alunos passam por diversas mudanças físicas, afetivas, sociais e emocionais e explicita que nos anos iniciais a aprendizagem deve ser permeada por situações lúdicas, nas quais os alunos se deparam com vivências que geram experiências e aprendizados. O documento também estabelece que o foco da alfabetização dos alunos se dê no 1º e no 2º ano do ensino fundamental:

Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica [...] e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos [...], além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua. (Brasil, MEC, 2018, p. 89).

<sup>3</sup> Os dados iniciais publicados pelo MEC informam que no primeiro ciclo de aplicação, em março de 2022, foram realizados 619.035 testes de Língua Portuguesa e 599.377 testes de Matemática nos anos iniciais.

Várias habilidades descritas na Base dependem da ajuda do professor e do compartilhamento com colegas, por exemplo:

(EF15LP16) Ler e compreender, *em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor* e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas;

(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, *com a mediação do professor* (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses. (Brasil. MEC, 2018, p. 99, grifo nosso).

Nesse sentido, a alfabetização envolve um processo de aprendizagem complexo, que ocorre em um ambiente escolar de múltiplas dimensões. Em um ano letivo padrão, são realizadas ações de planejamento, sequência didática, organização de atividades, avaliação de conhecimentos prévios dos alunos, entre outras. O ano de 2020, no entanto, trouxe uma mudança radical na dinâmica dos contextos escolar e familiar. O processo educacional foi migrado para o ambiente familiar e a relação escola-família tornou-se ainda mais fundamental. Em pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas com cerca de 14 mil professores, quase 50% dos respondentes afirmaram que em 2020 houve um fortalecimento da relação família-escola e do vínculo do aluno com a família (FCC, 2020).

Pesquisa do coletivo Alfabetização em Rede (2020), que contou com a participação de 14.730 docentes-respondentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, revela os desafios do ensino remoto para a etapa de alfabetização. Observa-se o aumento das grandes desigualdades já existentes, em virtude das diferentes condições de acesso às tecnologias digitais e de realização das atividades de ensino-aprendizagem no ambiente doméstico, assumidas pelas famílias com distintas características socioeconômicas e culturais. O trabalho de alfabetização, que necessita de mediação sistemática e consciente, passou a ser realizado pelos pais ou responsáveis, os quais nem sempre estavam aptos a executar tais atividades. Outros desafios apontados foram: conseguir que os alunos realizassem as atividades propostas; pouco retorno dos alunos com relação às atividades; dificuldade dos alunos com as atividades que demandam ajuda dos pais; e falta de equipamentos por parte dos alunos para realização das aulas (Alfabetização em Rede, 2020). Além disso, registrou-se a preocupação com o real avanço do aprendizado, considerando o ensino não presencial, o risco de abandono e evasão e a sobrecarga para profissionais da educação, alunos e famílias (Lima, 2020).

## 2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA RESPOSTA EDUCACIONAL À PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL

A pandemia afetou sensivelmente o funcionamento regular das escolas de anos iniciais do ensino fundamental no País. Dados do questionário Resposta Educacional

à Pandemia de Covid-19 no Brasil, produzidos pelo Inep, mostram que cerca de 99% das escolas públicas brasileiras que ofertam matrículas nos anos iniciais do ensino fundamental suspenderam as aulas presenciais durante a pandemia em 2020. A maioria dessas escolas adotou alguma estratégia de ensino não presencial durante o período de suspensão das aulas, mas 2,4% delas não adotaram nenhuma estratégia e cerca de 3% não forneceram essa informação. Considerando-se as regiões e unidades da Federação, verifica-se que essas escolas que não adotaram nenhuma estratégia estão concentradas predominantemente na região Norte, nos estados de Rondônia (13,2%), Pará (8,4%), Acre (8,2%) e Amazonas (6,2%), e na região Nordeste, nos estados da Bahia (5%), de Sergipe (3,3%) e do Maranhão (2,3%), como mostra o Gráfico 1.

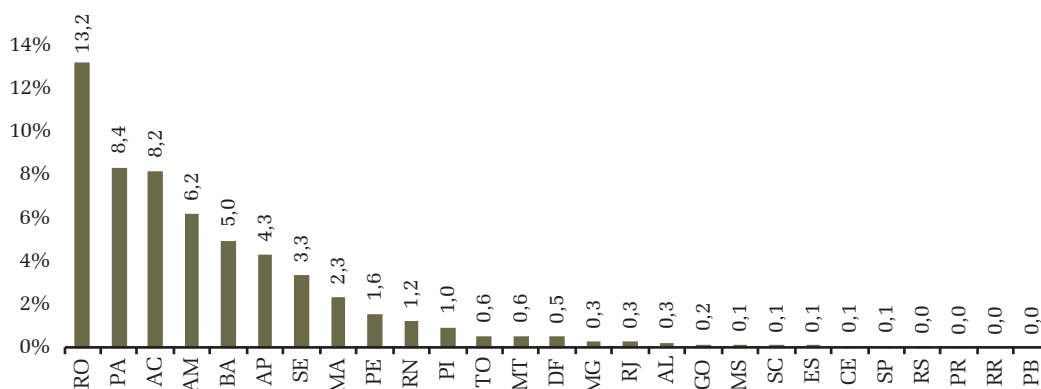


GRÁFICO 1

**ESCOLAS PÚBLICAS QUE NÃO ADOTARAM NENHUMA ESTRATÉGIA DE ENSINO NÃO PRESENCIAL DURANTE O PERÍODO DE SUSPENSÃO DAS AULAS NA PANDEMIA - UNIDADES DA FEDERAÇÃO - 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).

Em relação às estratégias adotadas pela escola/secretaria de educação para a continuidade das atividades pedagógicas não presenciais durante o período de fechamento, a pesquisa contempla estratégias e ferramentas adotadas no desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem com os alunos, estratégias adotadas com os professores, estratégias de comunicação e apoio tecnológico disponibilizadas aos alunos, plataformas/ferramentas digitais utilizadas pela escola nas atividades desenvolvidas pela internet e formas de monitoramento da participação (frequência) dos alunos nas atividades de ensino não presenciais.

A análise dessas estratégias e ferramentas adotadas para o desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem com os alunos pelas escolas públicas que ofertam os anos iniciais do ensino fundamental durante a suspensão das aulas presenciais revela que a mais utilizada foi a disponibilização de materiais de ensino-aprendizagem impressos para retirada na escola pelos alunos ou responsáveis e/ou

entrega em domicílio (95,9%), seguida pela disponibilização de materiais de ensino-aprendizagem na internet (71,3%), conforme aponta o Gráfico 2. É interessante notar, não obstante, que há um percentual bem menor de escolas públicas que realizaram treinamento com os pais e alunos para uso de métodos/materiais dos programas de ensino não presencial (21,2%), proveram atendimento virtual ou presencial escalonado aos alunos, pais ou responsáveis (57,1%) ou ofereceram suporte aos alunos, seus pais ou responsáveis para a elaboração e o desenvolvimento de planos de estudos/estudos dirigidos (52,6%), o que pode indicar que muitos estudantes podem não ter recebido uma orientação mais efetiva quanto ao uso dos materiais enviados e às atividades a serem realizadas. Observa-se, nesse aspecto, que para as escolas privadas os percentuais das que adotaram essas três estratégias foram bem superiores: 62,8% proveram treinamento aos pais/responsáveis e alunos, 82,5% atendimento virtual ou presencial aos pais/alunos e 78,5% suporte aos pais/alunos para a elaboração/desenvolvimento do plano de estudo. Tendo em vista a necessidade de mediação de um adulto na alfabetização da criança, a falta dessa preparação/orientação dos pais/adultos responsáveis pode indicar limitações consideráveis no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem das crianças, especialmente na fase de alfabetização.

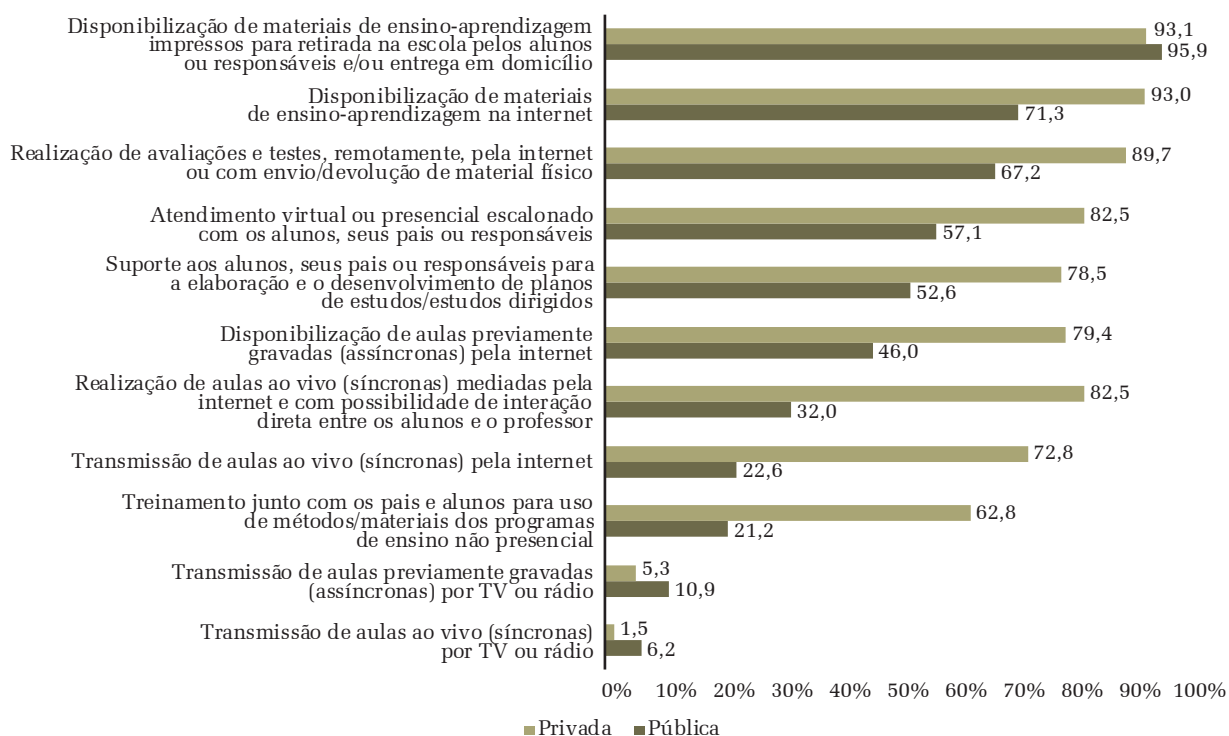


GRÁFICO 2

**PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS QUE ADOTARAM ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM COM OS ALUNOS - BRASIL - 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).

A especificidade do processo de alfabetização, de fato, requer a mediação de um adulto, que é exercida pelo professor no ensino presencial e possivelmente será exercida por um membro da família no ensino remoto, o que implica a necessidade de orientação/treinamento/suporte à pessoa que acompanhará a criança em suas atividades pedagógicas em casa. Uma análise mais detalhada das escolas públicas de anos iniciais do EF que adotaram a disponibilização de materiais de ensino-aprendizagem impressos, mas não ofereceram algum tipo de treinamento/atendimento/suporte aos pais/responsáveis – isto é, *não* realizaram treinamento com os pais e alunos para uso de métodos/materiais de ensino não presencial, *não* proveram atendimento virtual ou presencial escalonado aos alunos, seus pais ou responsáveis e *não* ofereceram suporte aos alunos, seus pais ou responsáveis para a elaboração e o desenvolvimento de planos de estudos/estudos dirigidos –, aponta que, no Brasil, 19,5% das escolas de anos iniciais não utilizaram essas estratégias, estando mais concentradas nos estados das regiões Norte e Nordeste, como pode ser visto nos Gráficos 3 e 4. Destacam-se os maiores percentuais dessas escolas nos estados de Amazonas (32,5%), Tocantins (32,3%), Pará (30,5%), Acre (29,6%), Maranhão (28,6%) e Piauí (27,7%). Examinando, por outro lado, os percentuais de escolas que adotaram a disponibilização de materiais de ensino-aprendizagem impressos ou via internet e promoveram, concomitantemente, algum tipo de “treinamento” ou atendimento/suporte aos pais e alunos para uso de métodos/materiais de ensino não presencial, observa-se que a concentração dessas escolas ocorre em algumas unidades federativas das regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, destacando-se Distrito Federal (92,9%), São Paulo (91,8%), Santa Catarina (86,0%), Goiás (84,0%), Rio Grande do Sul (83,5%) e Mato Grosso do Sul (82,9%).

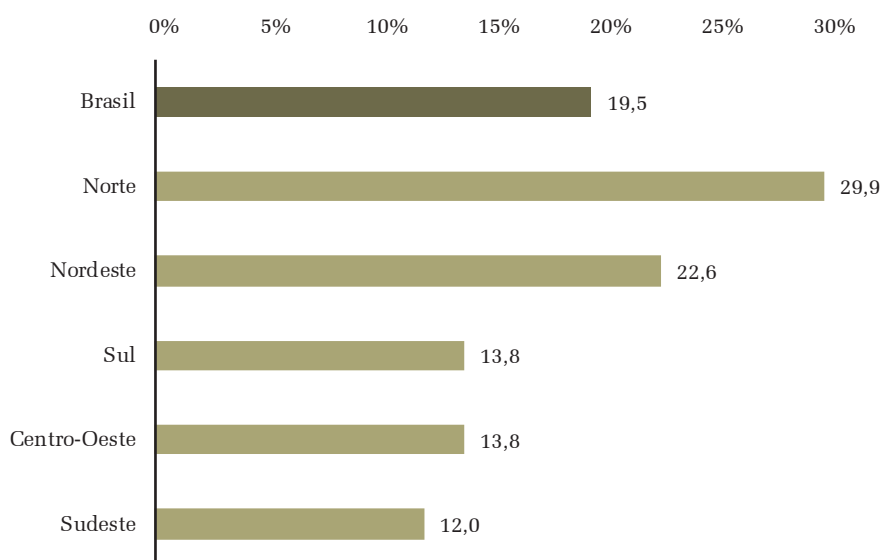


GRÁFICO 3

**PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS QUE ADOTARAM A DISPONIBILIZAÇÃO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS SEM TREINAMENTO/ATENDIMENTO/SUPORTE AOS PAIS/ALUNOS PARA USO DOS MATERIAIS – BRASIL E REGIÕES – 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021).

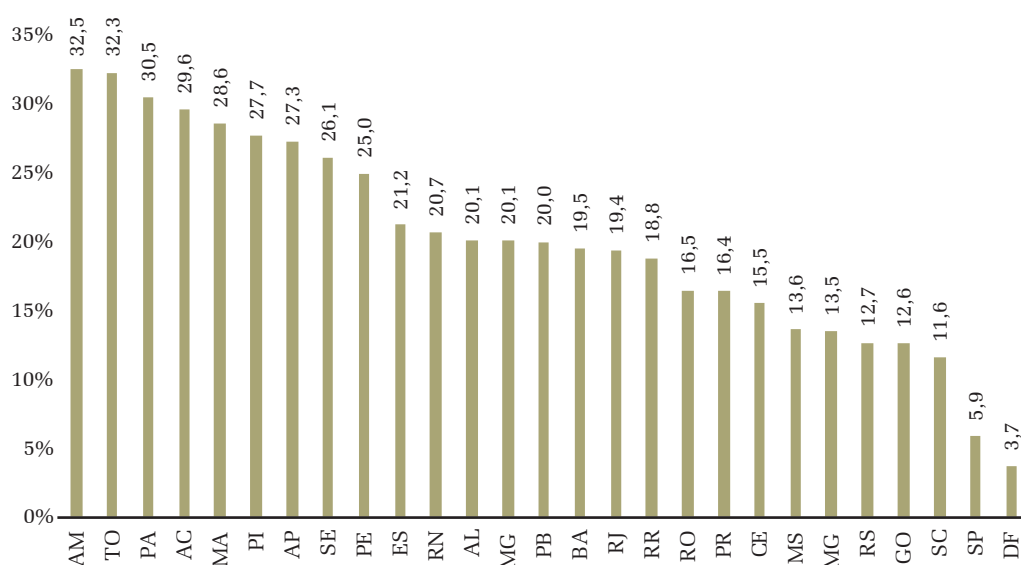


GRÁFICO 4

**DISPONIBILIZAÇÃO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS SEM TREINAMENTO/ATENDIMENTO/SUPOORTE AOS PAIS/ALUNOS PARA USO DOS MATERIAIS – UNIDADES DA FEDERAÇÃO – 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).

Esses resultados explicitam as diferenças regionais e entre os entes federados na oferta de atividades pedagógicas não presenciais com a utilização de materiais pedagógicos conjuntamente com a formação/preparação da pessoa que possivelmente acompanhará as atividades da criança em casa. Considerando a necessidade da mediação pedagógica de um adulto na condução e no acompanhamento das atividades de alfabetização da criança, a ausência desse adulto ou a falta de sua preparação/orientação para a condução do processo pode comprometer sobremaneira a aprendizagem da criança. Assim, as diferenças observadas na adoção de estratégias de formação/suporte aos pais/responsáveis podem significar que esses estudantes tiveram seu processo de alfabetização prejudicado. Da mesma forma, os estudantes cujas famílias não dispõem de uma pessoa capaz, com nível educacional satisfatório, tempo suficiente e alguma capacitação/orientação para realizar o acompanhamento das atividades pedagógicas – o que varia sobretudo em função do nível socioeconômico da família –, provavelmente foram ainda mais prejudicados em seu processo de alfabetização.

Retomando os resultados da pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil expostos no Gráfico 2 e analisando os dados referentes às escolas que adotaram como estratégia de ensino não presencial a realização de aulas ao vivo com possibilidade de interação entre alunos e professor ou a transmissão de aulas síncronas pela internet, verifica-se o número restrito de escolas públicas que adotaram



essas estratégias no País (32% e 22,6%, respectivamente), percentuais bem inferiores aos observados na rede privada: 82,5% e 72,8%, respectivamente. Observa-se ainda que o percentual de escolas privadas que adotaram a transmissão de aulas gravadas (assíncronas) pela internet (79,4%) foi expressivamente maior do que o das escolas públicas (46%). De modo geral, esses resultados explicitam as desigualdades existentes entre as escolas públicas e privadas do País no que se refere ao acesso/utilização de tecnologias digitais/internet para a oferta das atividades de ensino-aprendizagem.

Tais desigualdades na adoção de estratégias ancoradas nas novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) se expressam também entre as escolas públicas das regiões brasileiras e dos entes federados, como ilustram os Gráficos 5 e 6. Analisando as escolas públicas que adotaram alguma estratégia que exija conexão à internet, nomeadamente, (i) realização de aulas ao vivo (síncronas) com possibilidade de interação entre alunos e professor pela internet ou (ii) transmissão de aulas síncronas de ensino-aprendizagem via internet ou (iii) disponibilização de aulas previamente gravadas (assíncronas) pela internet, verifica-se que a região Norte é a que congrega o menor percentual de escolas que adotaram qualquer uma dessas estratégias (20,3%), havendo uma diferença acentuada entre o percentual de escolas que as adotaram no Distrito Federal (89,1%), no Ceará (84,5%), em São Paulo (79,1%) e em Goiás (75,0%), comparativamente ao Acre (9,6%) e ao Amazonas (14,2%). Notam-se também, no Gráfico 6, os altos percentuais de escolas privadas que utilizaram alguma dessas estratégias em todas as unidades federativas.

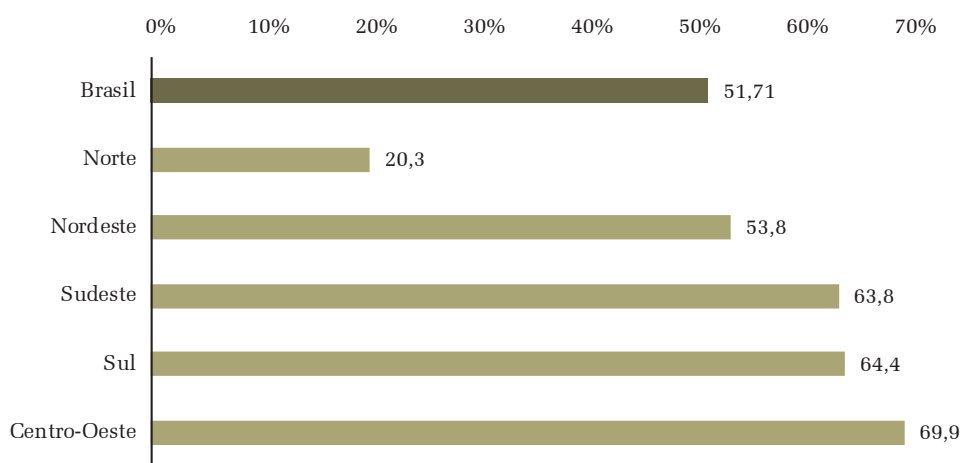
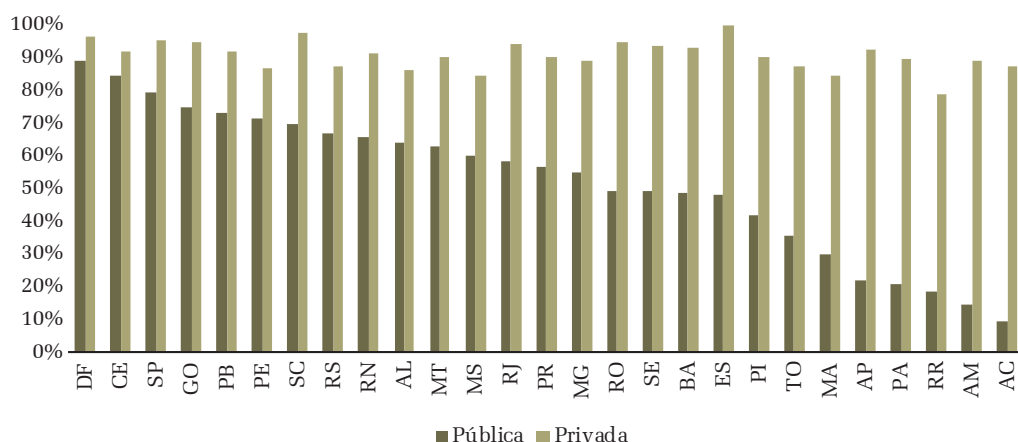


GRÁFICO 5

**PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS QUE ADOTARAM A REALIZAÇÃO OU TRANSMISSÃO DE AULAS SÍNCRONAS VIA INTERNET OU A DISPONIBILIZAÇÃO DE AULAS PREVIAMENTE GRAVADAS PELA INTERNET - BRASIL E REGIÕES - 2020**

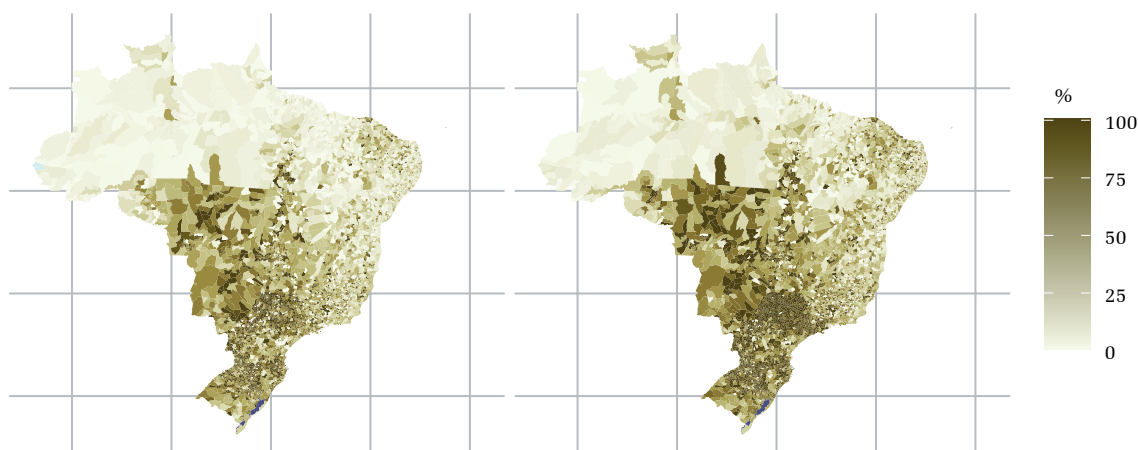
Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).



**GRÁFICO 6**

**PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS QUE ADOTARAM A REALIZAÇÃO OU TRANSMISSÃO DE AULAS SÍNCRONAS VIA INTERNET OU A DISPONIBILIZAÇÃO DE AULAS PREVIAMENTE GRAVADAS PELA INTERNET – UNIDADES DA FEDERAÇÃO – 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).



**FIGURA 1**

**PERCENTUAL DE ESCOLAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL QUE UTILIZAM A INTERNET COMO RECURSO DE ENSINO APRENDIZAGEM, POR MUNICÍPIO – BRASIL – 2019/2021**

Fonte: (Brasil. Inep, 2021b).

A respeito da adoção de estratégias de ensino que se ancoram no uso desses recursos tecnológicos e conexão à internet, é importante considerar como o emprego dessas tecnologias/internet para atividades pedagógicas de aprendizagem ocorria antes da pandemia nas escolas e se houve mudanças durante o período. Como se depreende do cartograma retratado na Figura 1, que ilustra o percentual de escolas dos anos iniciais do ensino fundamental que utilizam a internet como recurso de

aprendizagem antes (2019) e depois da pandemia (2021), ocorreu uma ampliação no percentual de instituições que faziam uso desse recurso. Em 2019, a utilização era mais frequente em municípios das regiões Sudeste e Sul; já em 2021, observa-se uma ampliação do uso tanto nas regiões Sudeste e Sul quanto nas regiões Centro-Oeste e Nordeste. Em ambos os anos, como se vislumbra, o recurso foi bem menos utilizado em escolas situadas nos municípios do Norte e em alguns estados no Nordeste, como Maranhão, Piauí e norte da Bahia.

Esses dados revelam as condições desiguais entre as escolas anteriormente à pandemia e sugerem que instituições que faziam uso de recursos de internet para as atividades de aprendizagem e estão situadas em localidades onde esse acesso é disponibilizado possuem, potencialmente, uma maior experiência didático-pedagógica com esses instrumentos e uma infraestrutura que poderia ser empregada com mais agilidade no contexto pandêmico. Note-se que são os municípios da região Norte e de partes da região Nordeste os que abrigam as escolas que tinham menos condições de partida para enfrentar o contexto da pandemia, recorrendo a estratégias ancoradas na utilização das tecnologias de informação e comunicação propiciadas pela internet.

Para obter um quadro mais amplo sobre as estratégias utilizadas para a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem pelas escolas brasileiras de anos iniciais do EF/redes de ensino durante a pandemia, os resultados até aqui apresentados precisam ser complementados com as informações referentes às estratégias adotadas pelas escolas/secretarias de educação com os professores e as estratégias de comunicação e apoio tecnológico disponibilizadas aos alunos.

O Gráfico 7 traz os resultados da pesquisa Resposta Educacional à Pandemia 2020 em relação às estratégias adotadas pelas escolas públicas e privadas de anos iniciais do EF com os professores. Percebe-se inicialmente que, enquanto a maioria das escolas públicas e privadas declarou ter reorganizado ou adaptado o planejamento/plano de aula com priorização de habilidades e conteúdos específicos com os professores, há um percentual menor de escolas públicas (84,8%) que declararam ter realizado reuniões virtuais de planejamento, coordenação e monitoramento das atividades, comparativamente à rede privada (95,5%). Chama a atenção que somente pouco mais da metade das escolas públicas (55,7%) declarou ter promovido treinamento com seus professores para uso de métodos/materiais dos programas de ensino não presencial, enquanto para a rede privada esse percentual foi de 84,1%. Esses resultados, além de exporem as diferenças entre as escolas públicas e privadas, revelam que há um percentual significativo de professores dos anos iniciais do EF, principalmente na rede pública, que não foram preparados/formados para conceber/desenvolver atividades pedagógicas de ensino não presencial para as crianças. Esse fato é bastante relevante e levanta questões sobre a possível adequação, qualidade e eficácia dos materiais/atividades pedagógicos produzidos e disponibilizados.

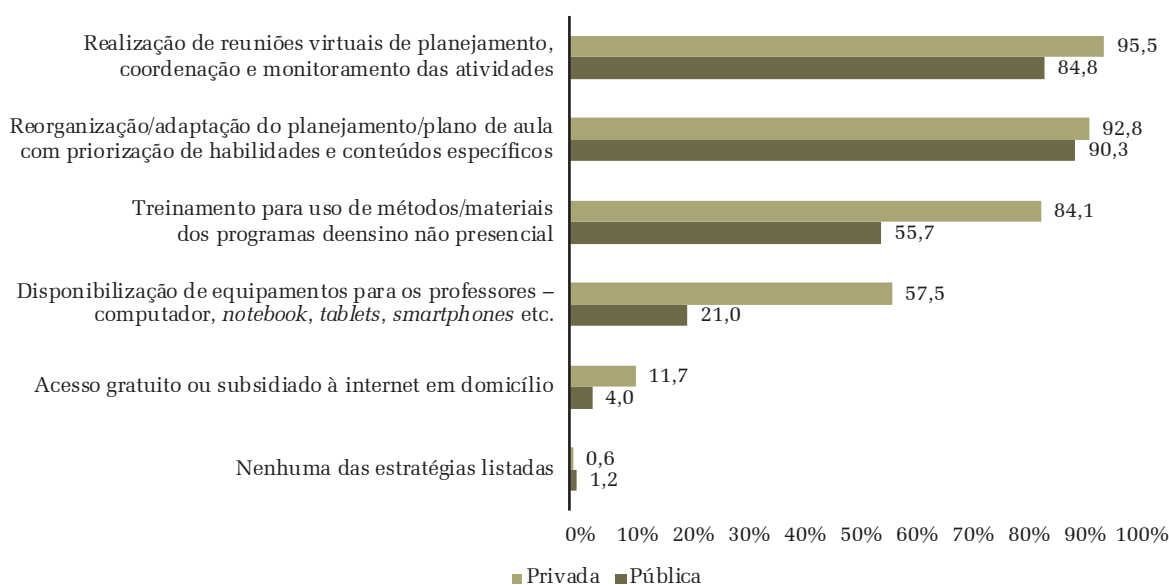


GRÁFICO 7

**PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS QUE ADOTARAM ESTRATÉGIAS COM OS PROFESSORES DURANTE A SUSPENSÃO DAS AULAS PRESENCIAIS – BRASIL – 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).

Analisando-se as respostas das escolas em relação às estratégias adotadas com os professores por unidade da Federação, também se verificam discrepâncias. Enquanto a realização de reuniões virtuais de planejamento, coordenação e monitoramento das atividades foi adotada por mais de 90% das escolas públicas dos estados das regiões Sul e Sudeste, esse percentual foi bem menor nos estados do Amazonas (64%), do Pará (64,4%) e do Acre (64,9%). Observam-se ainda consideráveis diferenças entre as unidades da Federação quanto à promoção de treinamento com os professores para uso de métodos/materiais dos programas de ensino não presencial: enquanto 93,5% e 84,9% das escolas das redes públicas do Distrito Federal e de Santa Catarina, respectivamente, responderam adotar essa estratégia com seus professores dos anos iniciais do EF, no Pará e na Bahia esse percentual foi de menos da metade: 40,3% (Gráfico 8).

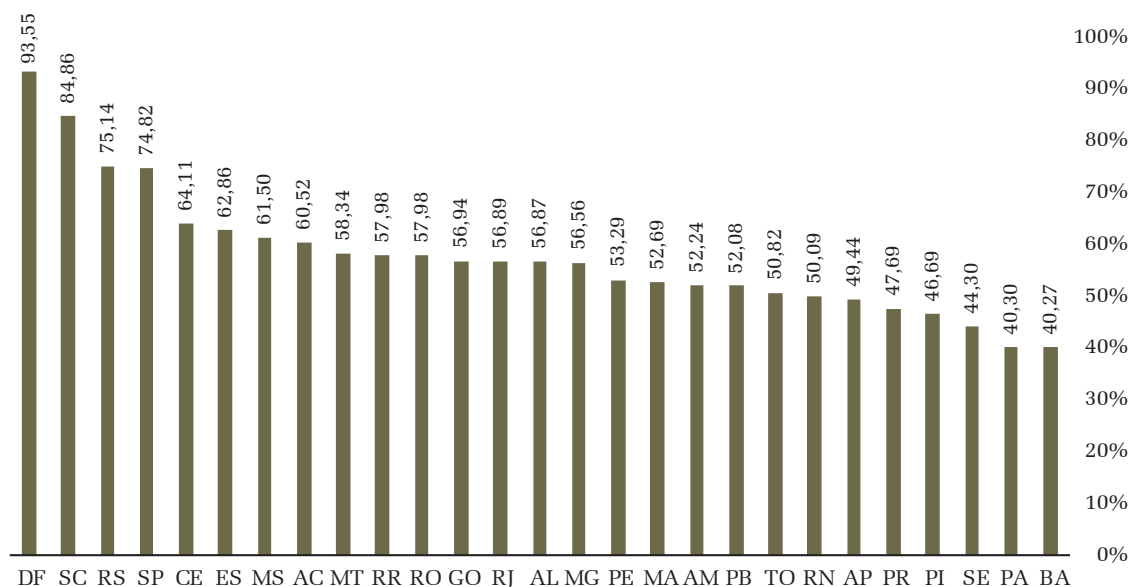


GRÁFICO 8

**PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS QUE ADOTARAM TREINAMENTO PARA USO DE MÉTODOS/MATERIAIS DOS PROGRAMAS DE ENSINO NÃO PRESENCIAL – UNIDADES DA FEDERAÇÃO – 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).

A disponibilização de equipamentos para os professores como computador/*notebook*, *tablet* e *smartphone* foi citada por cerca de 21% das escolas públicas de anos iniciais do EF, sendo a variação entre as unidades da Federação bem considerável. Os maiores percentuais de escolas que adotaram essa estratégia aparecem nos estados de Santa Catarina (51,2%), Mato Grosso do Sul (42,9%), Paraná (38,5%), São Paulo (37,7%) e Rio Grande do Sul (37,6%), enquanto os menores percentuais ocorrem nos estados da Paraíba (6,7%), do Amazonas (7,2%) e do Acre (7,9%) – Gráfico 9. De modo geral, são as redes estaduais as propulsoras dessa estratégia, com exceção dos estados de Tocantins, Rondônia, Bahia, Roraima, Rio de Janeiro, Maranhão, Alagoas e Pernambuco, em que a rede municipal supera a estadual (Gráfico 10). Registra-se ainda que somente 4% das escolas públicas de anos iniciais no Brasil indicaram que o acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílio foi disponibilizado para seus professores, estando concentradas no Distrito Federal (27,7%), no Rio Grande do Sul (19,4%) e em São Paulo (8,4%), como mostra o Gráfico 9.

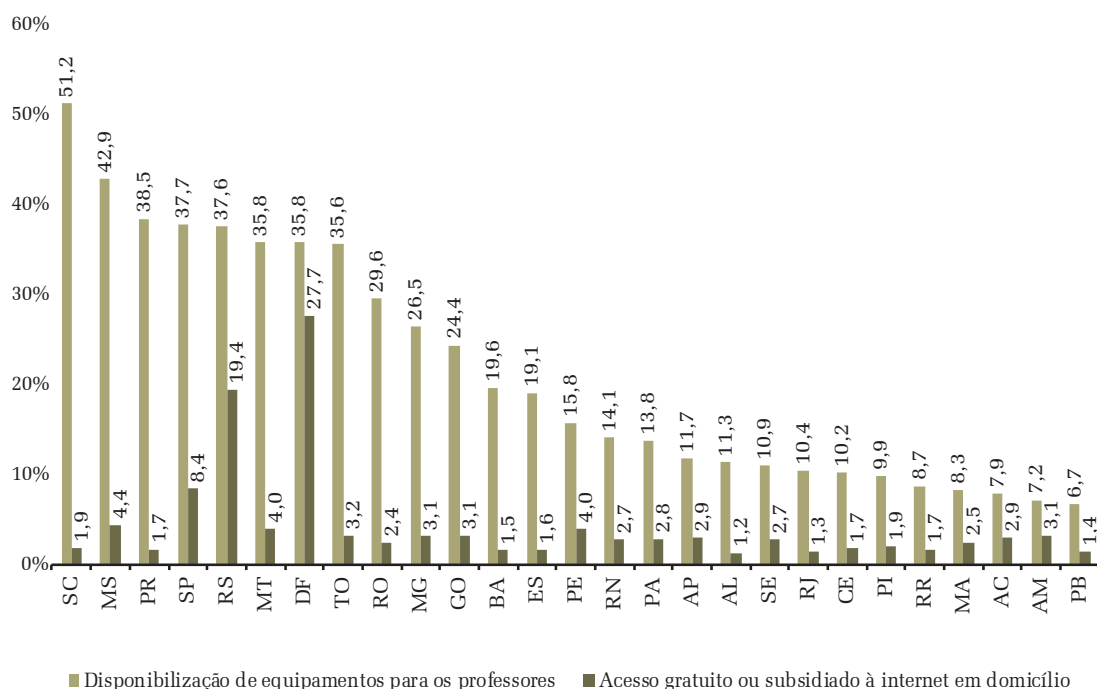


GRÁFICO 9

**PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS QUE ADOTARAM A DISPONIBILIZAÇÃO DE EQUIPAMENTOS E ACESSO GRATUITO/SUBSIDIADO À INTERNET PARA OS PROFESSORES, POR UNIDADES DA FEDERAÇÃO - 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).

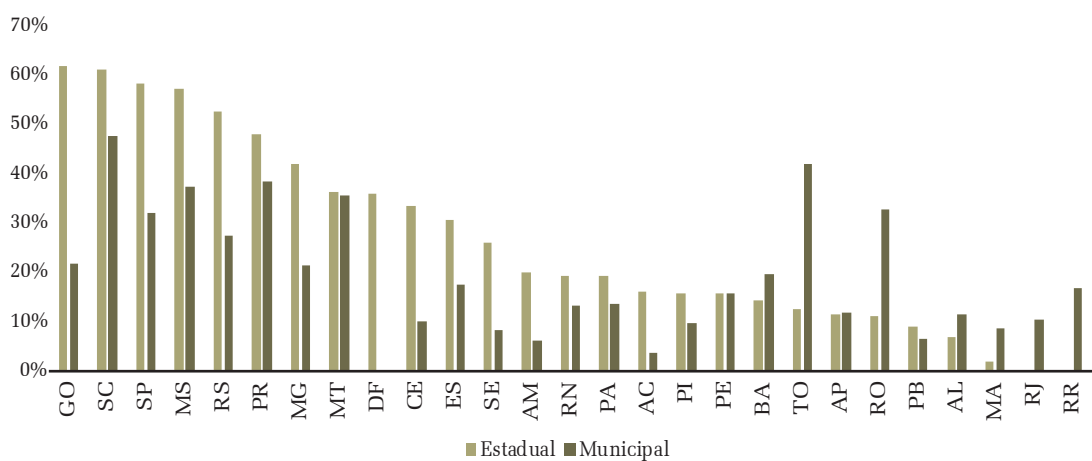


GRÁFICO 10

**PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS QUE ADOTARAM A DISPONIBILIZAÇÃO DE EQUIPAMENTOS PARA OS PROFESSORES, POR REDES ESTADUAL E MUNICIPAL - 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).

Analisando-se as estratégias de comunicação e apoio tecnológico oferecidas aos alunos (Gráfico 11), observa-se que a disponibilização de equipamentos para uso do estudante (computador, *notebook*, *smartphone* etc.) e de acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílio atingiu percentuais ínfimos das escolas públicas dos anos iniciais do EF no País (6,2% e 4,3%, respectivamente), estando concentradas em algumas poucas unidades da Federação, particularmente nas redes estaduais. A estratégia de disponibilização de equipamentos para uso dos alunos é mais adotada pelas escolas da rede estadual de São Paulo (45,9%), Mato Grosso do Sul (44,3%), Rio Grande do Sul (32,2%), Santa Catarina (25,9%) e Distrito Federal (21,8%), enquanto o acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílio foi adotado principalmente na rede estadual de Rio Grande do Sul (50,5%), Piauí (42,1%), Distrito Federal (41%), São Paulo (24,8%) e Espírito Santo (23,2%).

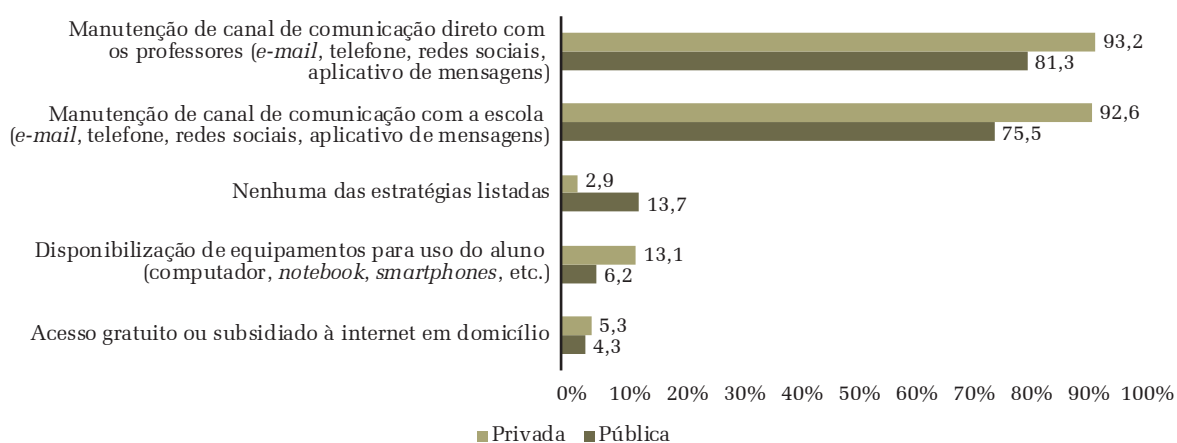


GRÁFICO 11

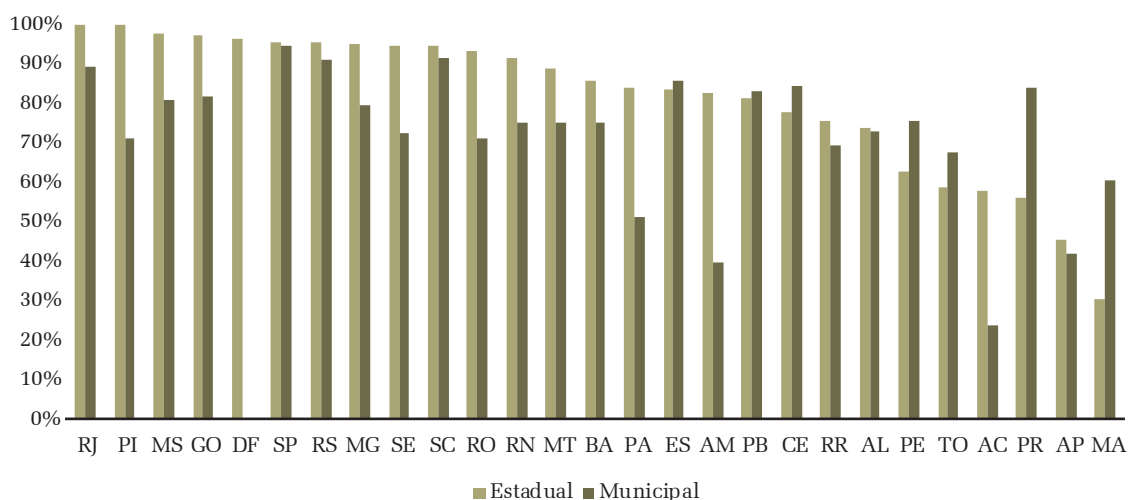
**PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS QUE ADOTARAM ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO E APOIO TECNOLÓGICO DISPONIBILIZADAS AOS ALUNOS - BRASIL - 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).

Quanto à comunicação entre aluno/famílias e escola/professor durante a suspensão de aulas presenciais, constata-se que 81,3% das escolas públicas de anos iniciais do EF adotaram como estratégia a manutenção de canal de comunicação direto dos alunos com os professores (por *e-mail*, telefone, redes sociais, aplicativo de mensagens) e 75,5% a manutenção de canal de comunicação dos alunos com a escola. Nota-se, não obstante, quando os dados são analisados por unidade da Federação e por redes estaduais e municipais, que há uma variação considerável entre os estados brasileiros. Enquanto nas redes estaduais do Piauí e do Rio de Janeiro 100% das escolas responderam adotar a estratégia de manutenção da comunicação dos alunos com elas, no Maranhão e Amapá esse percentual foi de 30,4% e 45,4%. Nas redes municipais, essa comunicação parece ter sido ainda mais difícil de ser mantida, particularmente nas escolas de alguns estados do Norte, como Acre (24%), Amazonas (39,9%) e Pará

(51,2%), conforme mostra o Gráfico 12. Quanto à manutenção da comunicação dos alunos com o professor, os resultados seguem essa mesma tendência: é também em alguns estados das regiões Norte e Nordeste que essa estratégia não foi adotada, particularmente nas redes municipais de estados como Acre (31,4%), Amazonas (41%) e Amapá (56,5%) e nas redes estaduais do Maranhão (24,4%) e do Amapá (57,5).

Importante notar ainda, nesse quesito, que 13,7% das escolas públicas de anos iniciais no País declararam não ter adotado nenhuma das estratégias de comunicação e apoio tecnológico disponibilizadas aos alunos listadas no questionário da pesquisa. Essas escolas também se concentram em estados da região Norte, Roraima (47,4%), Acre (44,8%), Amazonas (38,4%), Rondônia (31,2%) e Pará (24%), indicando a grande dificuldade enfrentada pelas instituições localizadas nessa região.



**GRÁFICO 12**

**PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS QUE ADOTARAM A MANUTENÇÃO DE CANAL DE COMUNICAÇÃO DOS ALUNOS COM A ESCOLA, POR REDE ESTADUAL E MUNICIPAL - 2020**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados de Brasil. Inep (2021a).

De modo geral, os resultados apresentados nesta seção revelam expressivas desigualdades entre as escolas de anos iniciais do EF das unidades federativas e regiões brasileiras na adoção de estratégias para a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem na pandemia. Percebe-se com clareza a maior dificuldade enfrentada pelas escolas situadas em estados das regiões Norte e Nordeste, bem como por outras espalhadas pelo País, as quais encararam limitações importantes na oferta de oportunidades aos estudantes para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem no período pandêmico. Destacam-se as desigualdades no acesso às tecnologias de informação e comunicação (TIC), especialmente à internet, que constrangeram as ações de ensino-aprendizagem e de comunicação empregadas por



muitas escolas, bem como a possibilidade de recepção e realização das atividades pedagógicas pelos estudantes distribuídos nas áreas urbanas e rurais do vasto território brasileiro. As crianças mais afetadas negativamente foram as residentes em municípios do Norte, em alguns estados do Nordeste e em municípios/redes de ensino espalhados pelo País, cujas escolas não lograram garantir condições essenciais para a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem do processo de alfabetização.

Essa fragilidade na resposta está relacionada a limitações que antecedem a própria pandemia, sobretudo no que diz respeito à disponibilidade de infraestrutura nas escolas e, de modo mais geral, nos municípios e em grandes regiões dos estados que abrigam as redes de ensino. A título de ilustração, cabe lembrar que o próprio acesso a uma estrutura tecnológica, especialmente à conexão de qualidade com a internet, ainda é uma condição heterogênea no País. Pesquisa conduzida pelo IBGE em 2019, no âmbito da Pnad Contínua, permite visualizar que, embora tenha ocorrido uma ampliação no acesso à internet desde 2016, em 2019 observa-se que “em 12,6 milhões de domicílios do País não havia internet, devido à falta de interesse (32,9%), ao serviço de acesso ser considerado caro (26,2%) ou por nenhum morador saber usar a internet (25,7%)” (IBGE, 2021)<sup>4</sup>. Somada a isso, a distribuição do recurso, especialmente na região Norte e nas áreas rurais, ainda possui limitações (Tabela 1) que precisam ser consideradas na compreensão dos resultados apresentados neste estudo.

**TABELA 1**  
**PERCENTUAL DE DOMICÍLIOS COM UTILIZAÇÃO DA INTERNET, POR ANO, REGIÃO E LOCALIZAÇÃO – 2016-2019**

Abrangência	Ano e Situação de Domicílio							
	2016		2017		2018		2019	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Brasil	76,6	34,9	81,6	42,4	85,3	50,9	88,0	57,3
Norte	75,5	22,4	81,2	28,0	84,2	33,7	87,6	39,1
Nordeste	67,4	28,4	74,4	36,9	78,9	45,7	82,8	53,6
Sudeste	80,5	45,5	84,6	53,3	87,8	61,9	90,0	66,6
Sul	76,9	48,3	82,0	55,4	85,7	64,1	88,9	69,6
Centro-Oeste	80,0	42,2	84,7	47,1	88,0	58,9	90,1	64,1

Fonte: Elaboração própria com base em dados do IBGE ([s.d.]). Adaptação com base em tabela gerada pelo Sistema Sidra (<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7307>).

Diante das desigualdades de oportunidades para a continuidade do processo de alfabetização das crianças na pandemia, uma questão que surge naturalmente se refere a quais teriam sido os reflexos ou efeitos (se existentes) desse período de suspensão das aulas presenciais nos resultados da aprendizagem das crianças em fase de alfabetização no País. Algumas respostas a essa questão são exploradas na próxima seção.

<sup>4</sup> Fonte: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30521-pnad-continua-tic-2019-internet-chega-a-82-7-dos-domicilios-do-pais>.

### 3 EFEITOS DA PANDEMIA NA APRENDIZAGEM/ ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS BRASILEIRAS

---

Uma das maiores preocupações que surgem com o advento da pandemia se refere à aprendizagem dos alunos. Quanto a suspensão das aulas presenciais e a adoção de estratégias de ensino-aprendizagem remoto teriam afetado os resultados educacionais em termos do aprendizado dos alunos? É plausível se esperar que a mudança ocorrida na condução do processo de ensino-aprendizagem e a utilização de estratégias diferenciadas para a continuidade do ensino de forma não presencial durante a pandemia possam afetar os resultados educacionais de aprendizagem, especialmente diante do contexto de desigualdades em que isso se processou. No caso da alfabetização, o fechamento das escolas levou à interrupção da interação do professor com o aluno na sala de aula e impossibilitou que os estudantes vivenciassem o processo de alfabetização em um ambiente próprio, provocando uma nova situação em que as diferenças nas condições disponíveis são consideráveis e provavelmente interferem na aprendizagem. Considerando que durante a pandemia o *locus* da escolarização é transferido da escola para as residências das crianças, pode-se conjecturar a possibilidade de uma eficácia diferenciada no processo de alfabetização, a depender das estratégias de ensino remoto adotadas pela escola e das condições das residências/famílias dos alunos. As condições das famílias e dos domicílios para a recepção e realização das atividades pedagógicas, condições de infraestrutura, como posse de computador no domicílio e acesso à internet de banda larga, ou presença de um adulto capaz de orientar e acompanhar o estudo da criança, parecem fatores importantes a condicionar a efetiva realização das atividades, o que pode comprometer a aprendizagem.

Para lançar luzes sobre o que ocorreu durante a pandemia em relação à alfabetização, apresentam-se algumas análises de dados provenientes do Suplemento de Educação da Pnad-c, que são coletados trimestralmente com os chefes de domicílios em nível nacional e possuem uma questão que se relaciona com a alfabetização. A pergunta específica aborda se as crianças que residem no domicílio sabem ler e escrever. Para as análises aqui realizadas, considerou-se a população de crianças de 7 e 8 anos, idade em que, teoricamente, a criança teria passado por, pelo menos, dois anos de escolarização com foco na alfabetização.

Os resultados gerais em nível nacional são ilustrados no Gráfico 13, que retrata o percentual de crianças de 7 e 8 anos que não sabiam ler e escrever, considerando o período de 2012 a 2022.

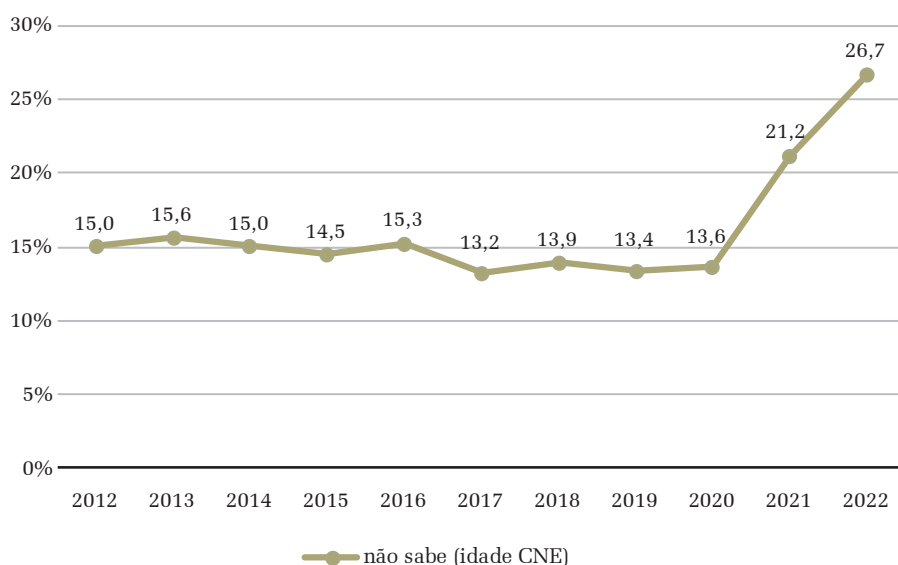


GRÁFICO 13

### PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 7 E 8 ANOS QUE NÃO SABE LER E ESCREVER – BRASIL – 2012-2022

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do IBGE ([s.d.]).

Nota: Idade CNE – utiliza-se a idade em anos completos, considerando a data de referência de 31 de março, seguindo o que estabelece a Resolução CNE/CEB nº 6, de 21 de outubro de 2010, que em seu artigo 2º define que, para o ingresso na Pré-Escola, a criança deverá ter idade de 4 (quatro) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

Na análise do Gráfico 13, percebe-se claramente um aumento considerável, a partir de 2021, no percentual de crianças de 7 e 8 anos que não sabem ler e escrever. De um percentual de pouco mais de 13% em 2019 e 2020, o montante de crianças que não sabem ler e escrever subiu para 21,2% em 2021 e 26,7% em 2022, um aumento expressivo, que possivelmente pode estar refletindo o período pandêmico em 2020, quando quase a totalidade de escolas dos anos iniciais suspendeu as aulas presenciais em consequência da pandemia de covid-19. Embora a maioria das escolas tenha adotado alguma estratégia para a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem de forma remota, como discutido anteriormente, esses resultados parecem colocar em xeque a possível eficácia dessas estratégias.

A análise dos dados por regiões e unidades federativas permite constatar que ocorreu um aumento na proporção de crianças de 7 a 8 anos que não sabem ler e escrever após o período de suspensão das aulas presenciais em todas as UFs, como mostra o Gráfico 14, que compara os percentuais de crianças que não sabem ler e escrever em 2019 (pré-pandemia) e 2022 (pós-pandemia). Em 2022, são os estados das regiões Nordeste e Norte que apresentam os maiores percentuais de crianças que não sabem ler e escrever. Destacam-se os maiores percentuais no Nordeste nos estados de Alagoas (47,3), Sergipe (45,5%), Maranhão (44,4%), Paraíba (39,7%) e Piauí (38%) e no Norte nos estados de Acre (44,4%), Pará (40,4%) e Amapá (35,3%), contrastando

com os menores percentuais em Santa Catarina (12,2%), Distrito Federal (13,7%) e Rio de Janeiro (15,9%). Na região Centro-Oeste, chama a atenção o elevado percentual do estado do Mato Grosso (28,2%) e, na região Sudeste, o do Espírito Santo (26,1%).

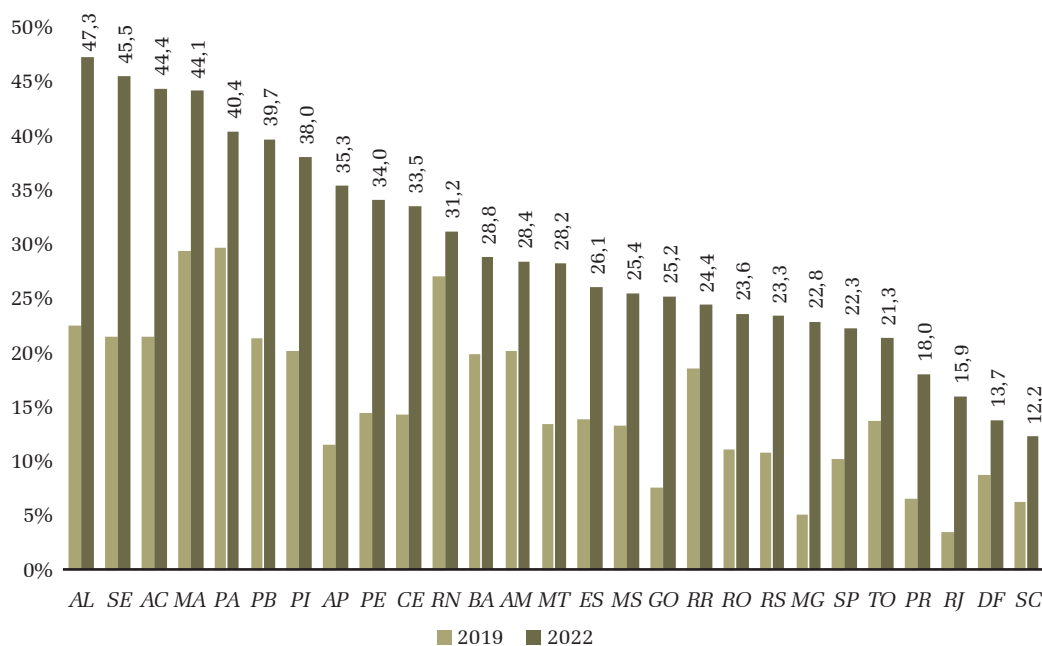


GRÁFICO 14

**PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 7 E 8 ANOS QUE NÃO SABE LER E ESCREVER – UNIDADES DA FEDERAÇÃO – 2019/2022**

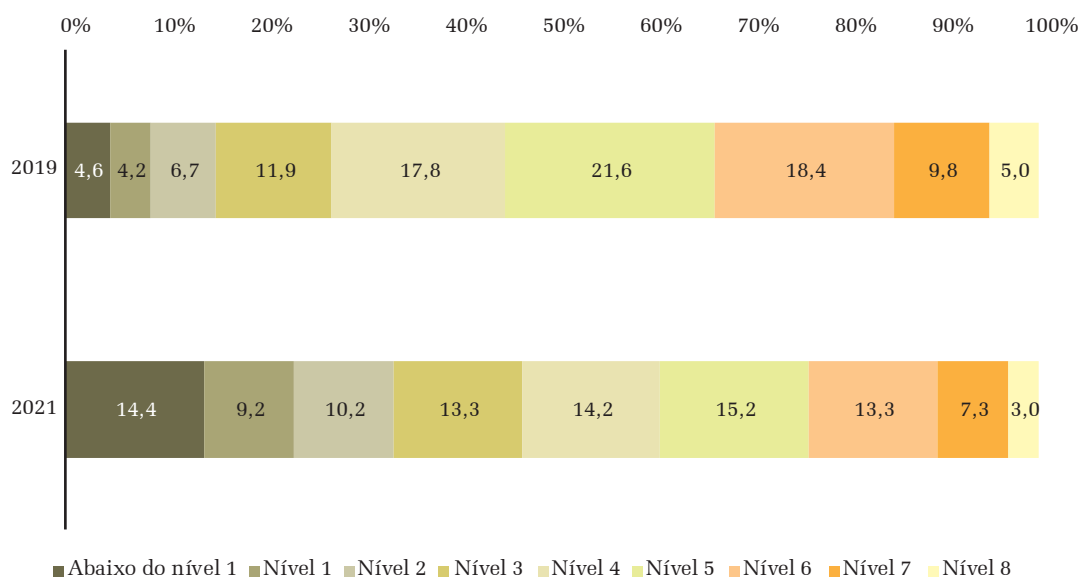
Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do IBGE ([s.d.]).

Esses resultados comparativos pré (2019) e pós-pandemia (2022) indicam que houve um aumento na desigualdade, considerando os percentuais de crianças de 7 e 8 anos que não sabem ler e escrever entre as unidades da Federação, após a pandemia. Em 2019, a discrepância entre os estados com o maior e o menor percentual de crianças que não sabem ler e escrever era de cerca de 26 pontos percentuais (p.p.), aumentando para 35 p.p. em 2022.

Os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) do 2º ano do ensino fundamental de 2019 (pré-pandemia) e 2021<sup>5</sup> apontam na mesma direção, como mostram os Gráficos 15 e 16. Em nível nacional, verifica-se um aumento, em 2021, no percentual de alunos do 2º ano do EF cuja proficiência está localizada nos

<sup>5</sup> O Saeb 2021 seguiu a mesma metodologia de edições anteriores da avaliação, porém ressalta-se o contexto atípico de aplicação de 2021, no qual muitas escolas, redes e municípios ainda enfrentavam as consequências da pandemia. Nesse sentido, sugere-se a leitura da Nota Informativa dos Resultados do Saeb 2021 (Disponível em: [https://download.inep.gov.br/saeb/outros\\_documentos/nota\\_explicativa\\_saeb\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/saeb/outros_documentos/nota_explicativa_saeb_2021.pdf)) que detalha as especificidades da aplicação no ano de 2021.

níveis mais baixos da escala de Língua Portuguesa do Saeb (abaixo do nível 1, nível 1 e nível 2), em que os estudantes não demonstram possuir habilidades básicas da alfabetização como escrever palavras com correspondências regulares diretas ou contextuais entre letras e fonemas a partir de ditados. Em 2019, esse percentual era de 15,6%, aumentando para quase 34% em 2021. Chama a atenção também o aumento significativo do percentual de alunos situados abaixo do nível 1, em que os estudantes não demonstram nenhuma das habilidades mensuradas pelo teste: de 4,6% em 2019 foi para 14,4% em 2021.



**GRÁFICO 15**

**DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS ESTUDANTES DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR NÍVEL DE PROFICIÊNCIA DA ESCALA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SAEB - BRASIL - 2019/2021**

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Brasil. Inep (2022b).

Analisando-se os resultados do Saeb do 2º ano do EF nas unidades federativas, evidenciam-se o aumento generalizado dos percentuais de alunos com proficiência situada nos três níveis inferiores da escala de Língua Portuguesa, de 2019 para 2021, bem como expressivas desigualdades entre os entes federados (Gráfico 16). Os estados em que se verificam os maiores percentuais de alunos situados nesses níveis são os da região Norte – Acre (56,6%), Amapá (56,4%) e Tocantins (50,3%) –, o Mato Grosso (51,3%) e o Maranhão (46,9%), enquanto os menores percentuais estão em Santa Catarina (16,8%), Distrito Federal (24,15%) e Paraná (26,2%). Note-se ainda o elevado percentual de alunos posicionados abaixo do nível 1 em alguns estados das regiões Norte e Nordeste e no Mato Grosso. Esses estudantes não demonstraram possuir nenhuma das habilidades mensuradas pela avaliação.

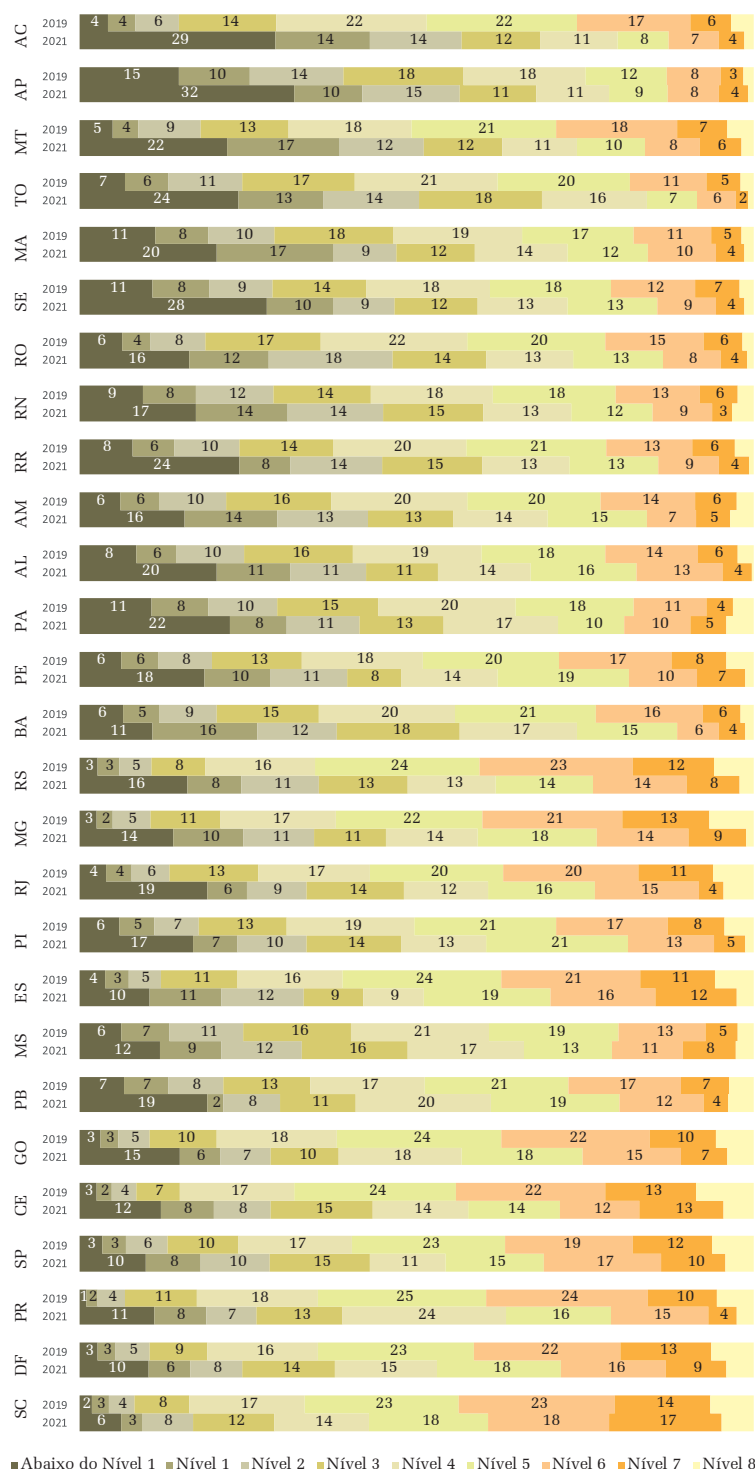


GRÁFICO 16

**DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS ESTUDANTES DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR NÍVEL DE PROFICIÊNCIA DA ESCALA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SAEB – UNIDADES DA FEDERAÇÃO – 2019/2021**

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Brasil. Inep (2022b).

Considerando a localização do domicílio (urbana/rural), os dados da série histórica de 2012-2022 da Pnad-c indicam a tendência de aumento do percentual de crianças de 7 e 8 anos que não sabem ler e escrever tanto nas zonas rurais quanto nas urbanas, a partir de 2021 (Gráfico 17). Percebe-se ainda que, embora tenha havido uma diminuição no percentual de crianças que não sabem ler e escrever residentes na zona rural até 2020 e um estreitamento da distância entre os percentuais das zonas rural e urbana no período, a desigualdade permaneceu e voltou a crescer em 2022. Nesse ano, o percentual da população de 7 e 8 anos de idade das áreas rurais que não sabe ler e escrever atingiu o montante de 39,9%, quase 16 pontos percentuais a mais do que se observa para a mesma população residente em áreas urbanas (24,4%).

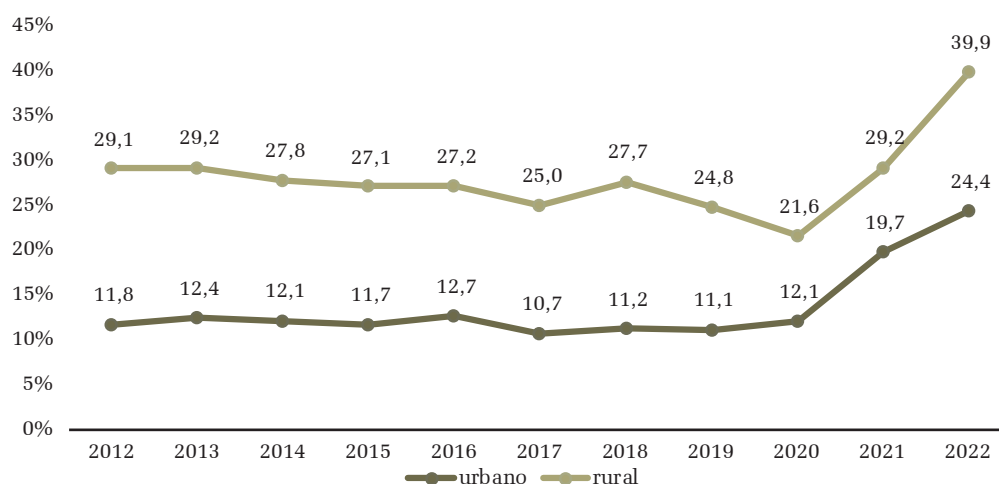


GRÁFICO 17

**PERCENTUAL DE CRIANÇAS DE 7 E 8 ANOS QUE NÃO SABEM LER E ESCREVER, POR LOCALIZAÇÃO DO DOMICÍLIO - BRASIL - 2012-2022**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do IBGE ([s.d.]).

Os resultados do Saeb do 2º ano de 2019 e 2021 corroboram essa tendência e desigualdade, como pode ser visto no Gráfico 18. O percentual de alunos do 2º ano do EF cuja proficiência está localizada nos três níveis mais baixos aumentou, na zona urbana, de cerca de 15% em 2019 para 33% em 2021, enquanto, na rural, foi de aproximadamente 23% para 45%. Observe-se que cresceu a distância entre esses percentuais das zonas urbanas e rurais em 2021: de 8 p.p. em 2019 foi para 12 p.p. em 2021, o que aponta uma ampliação na desigualdade entre os dois grupos.

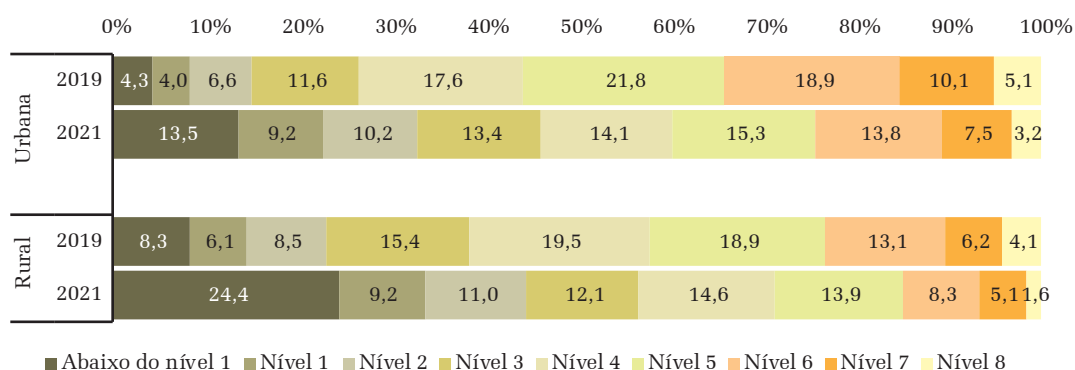


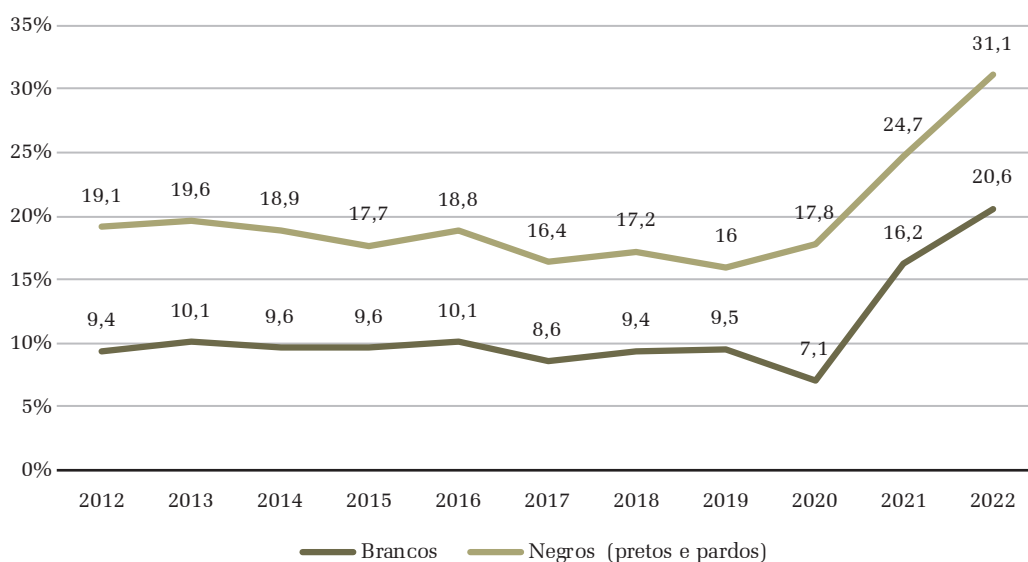
GRÁFICO 18

**DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS ESTUDANTES DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR NÍVEL DE PROFICIÊNCIA DA ESCALA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SAEB, SEGUNDO A LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA - BRASIL - 2019/2021**

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Brasil. Inep (2022b).

Informações também relevantes concernentes às desigualdades educacionais existentes no País são obtidas quando os dados da Pnad-c referentes às crianças que não sabem ler e escrever são desagregados de acordo com a raça/cor. Como demonstra o Gráfico 19, em todos os anos da série histórica (2012-2022), os percentuais de crianças de 7 e 8 anos negras que não sabem ler e escrever são consideravelmente maiores do que os das crianças brancas. Em 2022, observa-se em ambos os grupos um crescimento no percentual de crianças que não sabem ler e escrever, em relação a 2019, mas o aumento foi maior para a população de crianças negras (15 pontos percentuais), chegando ao patamar de 31,1%, bem superior aos 20,6% de crianças da população branca. Em 2019, a diferença no percentual de crianças que não sabiam ler e escrever entre brancos e negros era de 6,5 p.p., enquanto em 2022 a diferença é de 10,5 p.p. Esses resultados sugerem que as crianças negras podem ter sido mais afetadas pela paralisação das aulas presenciais no período da pandemia.





**GRÁFICO 19**  
**PERCENTUAL DE CRIANÇAS DE 7 E 8 ANOS QUE NÃO SABEM LER E ESCREVER, POR RAÇA/COR - BRASIL - 2012-2022**

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do IBGE ([s.d.]).

Os dados da Pnad-c apresentados configuram um cenário de aumento considerável no percentual de crianças de 7 e 8 anos que não sabem ler e escrever em 2021 e 2022 no País, consistentemente com os resultados do Saeb do 2º ano do EF de 2019 e 2021, que revelam um expressivo aumento do percentual de alunos do 2º ano do EF cuja proficiência está situada nos níveis mais baixos da escala de Língua Portuguesa. Há indicações de que as crianças residentes em estados das regiões Norte e Nordeste, que estudam em escolas nas zonas rurais e pertencentes a determinados grupos sociodemográficos, como as negras, parecem ter sido mais negativamente afetadas pela nova conjuntura escolar provocada pela pandemia. Em seu conjunto, esses resultados sugerem uma possível ampliação nas desigualdades educacionais que já tão fortemente maculam a educação brasileira historicamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo se propôs a investigar em que condições ocorreu o processo de alfabetização das crianças brasileiras durante a suspensão das aulas presenciais em decorrência da pandemia de covid-19, analisando as estratégias que foram adotadas pelas escolas de anos iniciais do ensino fundamental no País para a continuidade do

processo de ensino-aprendizagem de seus alunos e os efeitos que essa nova dinâmica escolar teve sobre a alfabetização. Os resultados aqui evidenciados revelam severas desigualdades nas estratégias adotadas, sejam regionais e entre os entes federativos, sejam entre as redes de ensino e as escolas. Sinalizam, de maneira geral, que as oportunidades para a continuidade das atividades pedagógicas durante a pandemia foram bastante desiguais entre as crianças brasileiras, comprometendo, provavelmente, sua efetiva aprendizagem na fase de alfabetização.

Em relação às estratégias adotadas pelas escolas de anos iniciais do EF para a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem com os alunos, constatou-se que, embora a disponibilização de materiais impressos tenha sido a estratégia mais empregada pela maioria das escolas públicas e privadas, somente 19,5% das escolas da rede pública adotaram em conjunto qualquer outra estratégia de treinamento/orientação e atendimento/suporte aos alunos/pais para o uso desses materiais. Tendo em vista que a criança em fase de alfabetização não possui ainda a autonomia indispensável para a realização das atividades, necessitando de orientação, acompanhamento e estímulo de um adulto mediador, esse resultado indica que muitos estudantes/famílias podem ter apenas recebido materiais de forma avulsa, sem ter tido um direcionamento sobre como utilizá-los, o que pode comprometer a aprendizagem. Note-se que as escolas que não adotaram estratégias de treinamento, atendimento ou suporte aos pais das crianças estão mais concentradas na região Norte e em alguns estados do Nordeste.

As desigualdades nas oportunidades para a continuidade das atividades pedagógicas durante a pandemia também são verificadas quando se consideram as escolas que adotaram como estratégia de ensino remoto a veiculação de aulas pela internet (síncronas ou assíncronas). Enquanto 82,5 % das escolas privadas fizeram uso dessas estratégias para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem, apenas 32% das escolas públicas lograram adotá-las, estando concentradas em entes federados como Distrito Federal (89,1%), Ceará (84,5%), São Paulo (79,1%) e Goiás (75,0%). Estados da região Norte são os que apresentam menores proporções de escolas públicas que adotaram essas estratégias, não passando de 9,6% no Acre e 14,2% no Amazonas. É no geral inexpressivo também o percentual de escolas públicas/secretarias de educação que adotaram a disponibilização de equipamentos como computadores e *tablets* e acesso à internet gratuito ou subsidiado aos professores no País, estando altamente concentradas em poucos entes federativos.

Estados das regiões Norte e Nordeste foram também os que apresentaram maior dificuldade com a manutenção de canais de comunicação dos alunos/famílias com a escola e/ou professores (por *e-mail*, telefone, redes sociais, aplicativo de mensagens). As diferenças entre as redes e os entes federativos são grandes. Enquanto nas redes estaduais do Piauí e do Rio de Janeiro 100% das escolas estaduais responderam adotar essa estratégia de comunicação, no Maranhão e no Amapá esse percentual foi de 30,4% e 42%. Nas redes municipais, a manutenção dos canais de comunicação com a escola/professor foi ainda mais difícil. Note-se que 13,7% das escolas públicas de anos

iniciais do EF no País, mais concentradas na região Norte – Roraima (47,4%), Acre (44,8%), Amazonas (38,4%) –, reportaram não ter realizado nenhuma das estratégias de comunicação mencionadas. Esses resultados são muito preocupantes, uma vez que a manutenção de canais de comunicação com a escola é fundamental para garantir a permanência e ligação dos alunos com as atividades pedagógicas da rotina escolar.

Os resultados deste estudo não deixam dúvidas: houve desigualdades muito expressivas nas oportunidades para a continuidade da realização das atividades de ensino-aprendizagem durante a pandemia entre os alunos das escolas de anos iniciais do EF brasileiras. As crianças mais afetadas foram as residentes em municípios do Norte, em alguns estados do Nordeste e em municípios/redes de ensino espalhados pelo País cujas escolas/redes não lograram garantir condições essenciais para a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem em seu processo de alfabetização, pelas carências da própria escola ou pela precariedade das condições de infraestrutura e acesso a tecnologias de informação e comunicação das famílias.

A investigação sobre os possíveis reflexos das mudanças na rotina escolar causadas pela pandemia na alfabetização das crianças brasileiras aponta que houve um aumento expressivo do percentual de crianças de 7 e 8 anos de idade que não sabem ler e escrever em 2021 e 2022, após o ano escolar pandêmico de 2020. Segundo os dados da Pnad-c, de um patamar de aproximadamente 13% em 2019/2020, o percentual de crianças de 7 e 8 anos que não sabem ler e escrever subiu para 21,2% em 2021 e 26,7% em 2022. O aumento foi verificado em todas as regiões e unidades da Federação. Verificam-se desigualdades significativas no percentual de crianças de 7 e 8 anos que não sabem ler e escrever quando se comparam os estados das regiões Nordeste e Norte com os das demais regiões. Além disso, os resultados comparativos pré e pós-pandemia (2019-2022) indicam que houve um aumento na desigualdade entre as unidades federativas, após a pandemia. A diferença entre os estados com o maior e o menor percentual de crianças que não sabem ler e escrever em 2019 era de cerca de 26 p.p., crescendo para 35 p.p. em 2022.

Os resultados comparativos da avaliação do Saeb do 2º ano do EF de 2019 e 2021 corroboram essas tendências, evidenciando um aumento expressivo do percentual de alunos cuja proficiência em Língua Portuguesa está localizada nos níveis mais baixos da escala, em que os estudantes não demonstram possuir habilidades básicas como escrever palavras com correspondências regulares entre letras e fonemas a partir de ditados. Em 2021, o percentual de alunos nesses níveis (34%) foi mais do que o dobro do observado em 2019 (15,6%). Chama a atenção também o aumento significativo do percentual de alunos situados abaixo do nível 1, em que os estudantes não demonstram nenhuma das habilidades mensuradas pela avaliação (de 4,6% em 2019 para 14,4% em 2021).

Desigualdades também são observadas na alfabetização em relação à área da residência ou escola da criança e à sua raça/cor. Segundo os dados da Pnad-c, o percentual de crianças de 7 e 8 anos que não sabem ler e escrever nas zonas rurais

é maior do que o das zonas urbanas em toda a série histórica (2012 a 2022), alcançando aproximadamente 40,0% em 2022, em contraste com 24,4% das zonas urbanas. No tocante à raça/cor, os percentuais de crianças negras que não sabem ler e escrever são maiores do que os das crianças brancas em todos os anos da série histórica. Embora em ambos os grupos haja um crescimento nesse percentual em 2022, o aumento foi maior para a população de crianças negras (15 p.p.), chegando ao patamar de 31,1%, comparado ao de 20,6% das crianças brancas. Esses resultados indicam que aumentou a diferença entre as crianças brancas e negras após a pandemia e sugerem que as crianças negras podem ter sido mais afetadas pela paralisação das aulas presenciais no período pandêmico do que as brancas. Também confirmam as tendências de desigualdades já registradas na literatura da área educacional que colocam em desvantagem as crianças residentes em estados das regiões Nordeste e Norte, em áreas rurais, de nível socioeconômico mais baixo e de raça/cor negra (Soares; Razo; Fariñas, 2006; Soares; Delgado, 2016; Alves; Soares; Xavier, 2016; Alves; Ferrão, 2019; Bof, 2021, entre outros).

Os impactos e consequências geradas na educação brasileira pela pandemia da covid-19 são evidentes e provavelmente vão persistir por anos, afetando a trajetória escolar e as vidas de milhares de crianças. Não há como fechar os olhos a essa dura realidade. Cabe ao poder público federal, estadual e municipal planejar e operacionalizar imediatamente políticas/programas para a minimização dos efeitos nefastos da pandemia na escolarização das crianças, sobretudo as pobres, negras e mais vulneráveis, e o resgate das aprendizagens perdidas. Ações conjuntas entre o Ministério da Educação, governos estaduais e municipais, redes de ensino e comunidades escolares são cruciais e urgentes para garantir que o retorno dos alunos ao ensino presencial seja acompanhado de programas/ações concretas de resgate das aprendizagens, da motivação e da confiança dos estudantes. É nosso dever, enquanto governo e sociedade, garantir que todas as crianças brasileiras sejam efetivamente alfabetizadas e prossigam sua caminhada escolar amparadas, com aprendizagens em níveis adequados e confiantes em seu futuro.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFABETIZAÇÃO EM REDE. Alfabetização em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia Covid-19-relatório técnico (parcial). *Revista Brasileira de Alfabetização*, São Paulo, v. 13, p. 185-201, 2020.

ALVES, M. T. G. et al. Fatores familiares e desempenho escolar: uma abordagem multidimensional. *Dados*, v. 56, n. 3, p. 571–603, set. 2013.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. *Desigualdades educacionais no ensino fundamental de 2005 a 2013: hiato entre grupos sociais*. Belo Horizonte. 2016.

ALVES, M. T. G.; FERRÃO, M. E. Uma década da Prova Brasil: evolução do desempenho e da aprovação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 30, n. 75, p. 688–720, set./dez. 2021.

BARTHOLO, T. L et al. Learning loss and learning inequality during the Covid-19 pandemic. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. São Paulo, Sept. 2022. Available in: <DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003776>>. Access in: 22 Nov. 2022.

BOF, A. M. Foco na aprendizagem: a evolução do aprendizado dos alunos brasileiros do ensino fundamental a partir do Plano Nacional de Educação. In: MORAES, G. H.; ALBUQUERQUE, A. E. M. (Ed.). *Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais: cenários do direito à Educação*. Brasília, DF: Inep, 2021. p. 11-35. (Coleção Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, v. 4)

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 22 de dezembro de 2017. Seção 1, p. 41-44.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Sistema de Avaliação da Educação Básica: documentos de referência: versão 1.0*. Brasília: Inep, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Sinopse estatística do questionário Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil: educação básica*. Brasília, DF: Inep, 2021a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep). *Sinopse Estatística da Educação Básica 2020*. Brasília: Inep, 2021b. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>>. Acesso em: 23 de maio de 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Relatório de resultados do Saeb 2019: volume 2: 2º ano do ensino fundamental*. Brasília, 2021c. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/2019/resultados/relatorio\\_de\\_resultados\\_do\\_saeb\\_2019\\_volume\\_2.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2019/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2019_volume_2.pdf)>. Acesso em 22 de setembro de 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Nota informativa dos resultados do Saeb 2021*. Brasília, DF, 2022a. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/saeb/outros\\_documentos/nota\\_explicativa\\_saeb\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/saeb/outros_documentos/nota_explicativa_saeb_2021.pdf)>. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Planilha de Resultados (Brasil, estados e municípios): Saeb 2021*. Brasília, 2022b. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>>. Acesso em: 22 nov. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE (Conjuve). *Pesquisa juventudes e a pandemia do coronavírus*: relatório de resultados. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <[https://4fa1d1bc-0675-4684-8ee9-031db9be0aab.filesusr.com/ugd/f0d618\\_41b201dbab994b44b00aabca41f971bb.pdf](https://4fa1d1bc-0675-4684-8ee9-031db9be0aab.filesusr.com/ugd/f0d618_41b201dbab994b44b00aabca41f971bb.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2020.

COMITÊ TÉCNICO DA EDUCAÇÃO DO INSTITUTO RUI BARBOSA (CTE-IRB); INTERDISCIPLINARIDADE E EVIDÊNCIAS NO DEBATE EDUCACIONAL (IEDE). *A Educação não pode esperar*: ações para minimizar os impactos negativos à educação em razão das ações de enfrentamento ao novo coronavírus. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <[https://www.portaliade.com.br/wp-content/uploads/2020/06/Estudo\\_A\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_N%C3%A3o\\_Pode\\_Esperar.pdf](https://www.portaliade.com.br/wp-content/uploads/2020/06/Estudo_A_Educa%C3%A7%C3%A3o_N%C3%A3o_Pode_Esperar.pdf)>. Acesso em: 08 ago. 2020.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC). *Educação escolar em tempos de pandemia*: informe nº 1. [São Paulo]: FCC, 2020. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>>. Acesso em: 22 nov. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). PNAD Contínua TIC 2019: internet chega a 82,7% dos domicílios do país. *Agência IBGE Notícias*, Rio de Janeiro, 14 abr. 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30521-pnad-continua-tic-2019-internet-chega-a-82-7-dos-domicilios-do-pais>>. Acesso em: 22 nov. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua)*: microdados. Rio de Janeiro, [s.d.]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?=&t=microdados>. Acesso em: 19 de janeiro de 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua)*: microdados anual. Rio de Janeiro, [s.d.]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?=&t=microdados>. Acesso em: 19 de janeiro de 2022.

INSTITUTO PENÍNSULA. *Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil*. São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://www.institutopeninsula.org.br/pesquisa-sentimento-e-percepcao-dos-professores-nos-diferentes-estagios-do-coronavirus-no-brasil/>>. Acesso em: 03 ago. 2020.

LIMA, Ana Lúcia D´Império. *Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus: perspectivas em diálogo* [S. l.]: FCC, 2020. Disponível em: <[https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2021/02/Retratos-da-Educacao-na-Pandemia\\_digital-\\_outubro20.pdf](https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2021/02/Retratos-da-Educacao-na-Pandemia_digital-_outubro20.pdf)>. Acesso em 24 maio 2022.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. *O impacto da pandemia na educação: avaliação amostral da aprendizagem dos estudantes*. São Paulo, 2021. Disponível em: <<https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/04/Apresentação-Estudo-Amostral.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2022.

SOARES, J. F.; DELGADO, V. M. S. Medida das desigualdades de aprendizado entre estudantes de ensino fundamental. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 27, n. 66, p. 754–780, set./dez. 2016.

SOARES, S.; RAZO, R.; FARIÑAS, M. Perfil estatístico da educação rural: origem socioeconômica desfavorecida, insumos escolares deficientes e resultados inaceitáveis. In: BOF, A. M. (Org). *A Educação no Brasil Rural*. Brasília: Inep, 2006. p. 47-68.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Nota Técnica: impactos da pandemia na alfabetização de crianças*. Brasília, 2021.

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNDIME); Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED). *Desafios das Secretarias Municipais de Educação na oferta de atividades educacionais não presenciais*. [Brasília, DF, 2020]. Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/16-06-2020-13-14-undime-realiza-mapeamento-da-oferta-de-atividades-educacionais-nao-presenciais-nos-municipios-durante-a-pandemia>>. Acesso em: 05 ago. 2020.

WORLD BANK; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO); UNITED NATIONS INTERNATIONAL CHILDREN'S FUND (UNICEF). *The state of the global education crisis: a path to recovery*. Washington; Paris; New York, 2021. Available in: <<https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/the-state-of-the-global-education-crisis-a-path-to-recovery>>. Access in: 12 Apr. 2022.

