

Propostas pedagógicas para a alfabetização no contexto pós-pandemia

Pedagogical Proposals for Literacy in the Post-Pandemic Context

NATHÁLIA EDUARDA DIAS

Discente de Pedagogia (UNIPAM)
nathaliadias1@unipam.edu.br

CAROLINA DA CUNHA REEDIJK

Professora orientadora (UNIPAM)
carol@unipam.edu.br

Resumo: A alfabetização é essencial para o desenvolvimento escolar e exige grande atenção do profissional que alfabetiza. Durante a pandemia, desafios significativos impactaram o ensino, exigindo novas estratégias metodológicas para garantir as aprendizagens de leitura e escrita. Esta pesquisa, por meio de uma busca nas bases de dados Google Acadêmico e SciELO, utiliza descritores como “alfabetização”, “pós-pandemia” e “propostas pedagógicas” para identificar artigos que abordam questões relativas à alfabetização no contexto pandêmico e pós-pandêmico. Os artigos selecionados abordaram efeitos da pandemia na alfabetização e propostas pedagógicas para alfabetização planejadas e/ou desenvolvidas após a pandemia. As propostas pedagógicas para alfabetização no contexto pós-pandemia que foram identificadas e analisadas são as seguintes: formação continuada, gamificação, reforço escolar, metodologias ativas e acolhimento socioemocional. Essas propostas têm se mostrado soluções eficazes no enfrentamento das dificuldades educacionais geradas pelos efeitos provocados pelas intensas mudanças da sociedade após a pandemia.

Palavras-chave: alfabetização; pós-pandemia; propostas pedagógicas.

Abstract: Literacy is essential for school development and requires great attention from the professional responsible for teaching it. During the pandemic, significant challenges affected education, demanding new methodological strategies to ensure learning in reading and writing. This research, through a search in the Google Scholar and SciELO databases, uses descriptors such as “literacy,” “post-pandemic,” and “pedagogical proposals” to identify articles that address issues related to literacy in the pandemic and post-pandemic context. The selected articles discussed the effects of the pandemic on literacy and the pedagogical proposals planned and/or developed after the pandemic. The pedagogical proposals for literacy in the post-pandemic context that were identified and analyzed are the following: continuing education, gamification, remedial teaching, active methodologies, and socio-emotional support. These proposals have proven to be effective solutions in addressing the educational difficulties arising from the profound social changes brought about by the pandemic.

Keywords: literacy; post-pandemic; pedagogical proposals.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A COVID-19 é uma doença respiratória causada pelo vírus SARS-CoV-2 e foi classificada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma pandemia em março de 2020 e afetou todas as esferas da sociedade com perdas significativas na Educação, provocando defasagens no processo de aprendizagem, principalmente nos estudantes que estavam em processo de alfabetização e letramento. Como se trata de um vírus de fácil transmissão, medidas de proteção contra a disseminação de contágio do coronavírus foram tomadas, o que acabou provocando a suspensão das aulas presenciais em todos os níveis de ensino.

O ensino remoto foi a solução encontrada, e a tecnologia teve que se tornar a principal aliada da Educação. Para aqueles com boas condições, material adequado e boa conexão de internet, a solução se fez acessível. No entanto, foi possível evidenciar a desigualdade por meio da realidade de famílias que não possuíam nenhum aparelho eletrônico com acesso à internet. Sem o suporte presente do professor, a Educação entrou “ao vivo” na vida de pais ou de responsáveis. Este cenário deixou em evidência o quanto as trocas de vivências entre educadores e educandos são essenciais para a aprendizagem, assim como a afetividade.

A alfabetização é um processo que requer grande atenção, principalmente do adulto que alfabetiza, já que é um mediador fundamental desse processo. Quando essa etapa crucial do processo escolar se encontrou em momento atípico como a pandemia, muitos foram os desafios para alfabetizar. Assim, novas estratégias metodológicas voltadas para o processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita tiveram que ser pensadas em tempo recorde.

Frente ao exposto, o presente artigo teve como objetivo geral apresentar propostas pedagógicas que tenham como foco o processo de alfabetização no contexto pós-pandemia e, como objetivos específicos, reunir informações acerca do processo de alfabetização durante a pandemia, dos desafios enfrentados tanto pelos educandos como pelos educadores, pelas famílias, das metodologias utilizadas e dos resultados obtidos. Buscar, por meio da análise de artigos científicos publicados recentemente, propostas pedagógicas para alfabetização no contexto pós-pandemia foi a justificativa de pesquisa pelo fato de oportunizar uma socialização de planejamentos e ações pedagógicas que podem auxiliar escolas e professores no planejamento e na execução de propostas dessa natureza.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida por meio de uma pesquisa bibliográfica e de revisão de literatura. Na primeira etapa, da pesquisa bibliográfica, considerações sobre alfabetização e letramento foram apresentadas por meio de referências a autores que tiveram a alfabetização e o letramento como objeto de estudo e ao documento norteador da Educação Básica – Base Nacional Comum Curricular. Nessa etapa, os objetivos específicos foram contemplados. Na segunda fase da pesquisa, a da revisão de literatura, o levantamento de dados tendo como base artigos sobre a alfabetização no cenário pós-pandemia, mais especificamente sobre propostas pedagógicas de/para

alfabetização no contexto pós-pandemia, foi feito. Buscou-se, utilizando como ferramenta de busca o Google acadêmico e a SciELO, por meio do uso de descritores como “alfabetização”, “pós-pandemia” e “propostas pedagógicas”, identificar artigos que abordem questões relativas à alfabetização no contexto pós-pandêmico com o intuito de identificar efeitos da pandemia na alfabetização e principalmente propostas pedagógicas para alfabetização planejadas e/ou desenvolvidas após a pandemia. Uma descrição desses efeitos e das propostas foi apresentada no momento da análise.

Para alcançar o objetivo geral, uma abordagem qualitativa foi utilizada. Tal abordagem possibilitou a apresentação de uma síntese de resultados obtidos em pesquisas publicadas entre os anos de 2022 e 2024.

A busca nas bases de dados selecionadas ocorreu nos meses de outubro e novembro de 2024 contemplando as publicações de artigos realizadas de 2022 a 2024, utilizando os seguintes descritores: alfabetização and pós-pandemia and propostas pedagógicas. Os critérios para elegibilidade das fontes foram os seguintes: artigos publicados de 2022 a 2024; somente artigos publicados na língua portuguesa e na área da Educação; estudos que apresentam propostas pedagógicas para alfabetização para o contexto pós-pandemia.

A pesquisa passou por três etapas, iniciando-se pela busca nas bases de dados Scielo¹ e no Google Acadêmico, de acordo com o recorte temporal, descritores, área e idioma estabelecidos, obtendo-se 2.480 resultados. Devido à quantidade de resultados obtidos, foram selecionadas as 10 primeiras abas, sendo cada aba composta por 10 artigos. A segunda etapa foi a seleção dos artigos pelo título ou resumo que apresentasse relação com a temática da pesquisa. Dos 100 artigos, 21 foram selecionados. A terceira etapa foi realizada por meio de uma leitura e análise detalhada dos 21 artigos. Após leitura e análise, 12 artigos foram selecionados para o desenvolvimento do último tópico desta pesquisa. As propostas pedagógicas para alfabetizadores no contexto pós-pandemia que demonstraram resultados satisfatórios foram selecionadas, totalizando 5.

Os 12 artigos selecionados para o desenvolvimento da etapa final do estudo foram organizados no quadro a seguir e os artigos estão dispostos por sequência numérica, segundo o ano de publicação, da mais recente à mais antiga.

Quadro 1: Artigos selecionados

Ordem	Ano de publicação	Autores	Título
1	2024	SOUZA, L. S. de L.; SANTO, E. R. dos E.	<i>Desafios e alternativas para alfabetizar letrando no pós-pandemia.</i>
2	2024	COSTA, M. da C.; ALVES, M. de J.; LEITE, S. C. M.	<i>As estratégias de ensino no contexto pós-pandemia: um olhar sobre o ciclo de alfabetização.</i>
3	2024	ARTECOFF, N. G. W.; SCHERER, S. S.	<i>O processo de alfabetização no 3º ano do ensino fundamental.</i>

¹ Não foram encontrados artigos na SciELO com o uso dos descritores mencionados. Por essa razão, os artigos que são analisados estão no Google acadêmico.

4	2024	LOPES, N. da S.; PINHO, A. M.	<i>A necessidade das metodologias ativas na pós-pandemia.</i>
5	2024	BRASIL, J. C. F.	<i>O uso das metodologias ativas e a educação antes e pós-pandemia.</i>
6	2024	GOMES, N. G.	<i>A alfabetização no contexto pandêmico e pós-pandêmico: um olhar à luz da inovação pedagógica.</i>
7	2023	VALES, L. de S. T. et al.	<i>Superjoy: a criação de um game para alfabetização na pós-pandemia</i>
8	2023	SOARES, L. M. de S.	<i>Crianças com dificuldades de aprendizagem: desafios e construção de intervenções pedagógicas no contexto do ensino fundamental I pós-pandemia.</i>
9	2023	VALES, L. de S. T. et al.	<i>A gamificação na pesquisa alfabetizando.</i>
10	2022	LIMA, K. W. dos S. S. et al.	<i>Desafios da alfabetização pós-pandemia: “retratos de duas experiências em uma escola da rede municipal de Rondonópolis-MT”</i>
11	2022	NUNES, A. A. M. et al.	<i>Uma análise sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores para sanar as defasagens dos alunos dos anos iniciais no que se refere à alfabetização e letramento no período pós pandêmico.</i>
12	2022	SILVA, K. F.	<i>Formação continuada de professores com metodologias ativas e tecnologias digitais: em busca de práticas pedagógicas inovadoras durante e pós-pandemia.</i>

Fonte: dados da pesquisa, 2024.

É válido ressaltar que, embora haja muitos artigos sobre a temática da alfabetização na pandemia e no contexto pós-pandemia, a maioria das pesquisas foca nos impactos e nas defasagens provocados pelo período de ensino remoto na alfabetização. Há poucos estudos que apresentam propostas pedagógicas, estratégias ou metodologias voltadas para a alfabetização no contexto pós-pandemia.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento orientador da educação brasileira, foi elaborada com o objetivo de estabelecer os conhecimentos, as competências e as habilidades que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver durante sua trajetória na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

A importância da alfabetização como um processo fundamental para o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita que devem ser alcançadas até o final do 2º ano do Ensino Fundamental é destacada na BNCC. No entanto, mesmo sendo estabelecido que os estudantes devem estar alfabetizados até o final do 2º ano, o documento ressalta que o processo de alfabetização é contínuo e que as crianças devem ser alfabetizadas em seu próprio ritmo, recebendo apoio individualizado, se necessário.

A abordagem construtivista constitui a proposta de alfabetização apresentada no documento em foco. O enfoque construtivista, conforme Ferreiro (1996), está fundamentado em dois princípios básicos: a) entender a evolução dos sistemas de ideias construídos pelas crianças sobre a natureza da língua enquanto objeto social e b) confirmar os pressupostos inerentes à teoria de Piaget em relação ao desenvolvimento da escrita, isto é, as crianças são sujeitos que possuem saberes que, em relação à escrita, agem como nos outros campos do conhecimento.

O pensamento construtivista de Emília Ferreiro deu destaque à alfabetização e exerceu grande influência na produção de conhecimento entre pesquisadores/educadores brasileiros. Emília Ferreiro e Ana Teberosky desenvolveram a teoria denominada *Psicogênese da escrita*, que buscou compreender como as crianças adquirem o conhecimento e habilidades necessárias para escrever. Essa teoria se concentra na análise dos processos mentais e das etapas que as crianças atravessam à medida que progridem na aquisição da linguagem escrita.

Os resultados da psicogênese provocaram grandes modificações nos processos de alfabetização, de leitura e de escrita. O denominado “construtivismo” foi tido como solução aos altos índices de reprovação, influenciou os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil e os Parâmetros Curriculares Nacionais, que deram destaque às ideias de Ferreiro.

Os resultados dessas investigações também permitiram compreender que a alfabetização não é um processo baseado apenas em perceber e memorizar, e que, para aprender a ler e escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também a forma como ela representa graficamente a linguagem (Brasil, 1997, p. 21).

Ferreiro (2000) defende que a alfabetização é um fator essencial do processo de letramento, mas somente ela não é capaz de garantir que um indivíduo se torne plenamente letrado. Ferreiro (2000, p. 14) esclarece que “a alfabetização, por mais importante que seja, deve ser entendida como um primeiro passo para o letramento, que requer a aplicação das habilidades adquiridas em situações práticas e significativas”. Assim, o letramento é visto como uma fase mais avançada que se desenvolve a partir da alfabetização, refletindo a capacidade de usar as habilidades de leitura e escrita de maneira mais ampla e contextualizada.

A autora em foco, tendo como base as ideias de Jean Piaget, evidencia como os estágios do desenvolvimento cognitivo são importantes no processo de aquisição da linguagem. Enquanto Piaget (1971) escreveu sobre o desenvolvimento cognitivo geral, Ferreiro concentrou-se na aquisição da linguagem escrita, em como as crianças constroem seu conhecimento sobre a língua escrita.

Toda criança em fase de alfabetização passa por quatro fases distintas. A fase pré-silábica é aquela em que a criança não consegue relacionar as letras com os sons da

língua falada; a fase silábica ocorre quando a criança interpreta a letra à sua maneira, atribuindo valor de uma sílaba a cada uma das letras; a fase silábico-alfabética é aquela em que a criança mistura a lógica da fase anterior, com a identificação de algumas sílabas; por fim, a fase alfabética ocorre quando, então, a criança domina as letras e as sílabas e consegue realizar a leitura.

Como forma de problematizar o modelo tradicional, que se baseava em um ensino puramente mecanicista, a pesquisadora buscou afastar-se desse modelo, buscando reconhecer o pensamento das crianças em suas tentativas de escrever e adaptar o estágio de desenvolvimento de cada estudante, além da necessidade de promover um ambiente de aprendizado rico em experiências literárias e interações significativas com a linguagem escrita.

Por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa. Essa criança que pensa não pode ser reduzida a um par de olhos, de ouvidos, e a uma mão que pega o lápis. Ela pensa no propósito da língua escrita. O processo de alfabetização nada tem de mecânico, do ponto de vista da criança que aprende (Ferreiro, 1985, p. 68).

O trabalho de Ferreiro evidencia que as crianças também levantam hipóteses sobre a escrita, conseqüentemente a aprendizagem é uma intenção ativa e voluntária por parte do aluno.

Magda Soares, outra autora que se dedicou a estudar e a escrever sobre alfabetização, acredita que quem alfabetiza deve saber ensinar a ler e a escrever dentro do sistema de princípios alfabéticos e das normas ortográficas e dos processos cognitivos e linguísticos implicados. Numa nota adicional, enfatiza a quebra da resistência dos educadores em não expor as crianças ao contexto e aos usos da alfabetização e do letramento.

Baseando-se na ideia de que o código linguístico influencia as interações sociais, Soares (2006a) postula que a língua é uma criação cultural, colocando assim em xeque a amplitude dos significados associados às escolhas gramaticais.

Soares (2006b) destaca que a forma como utilizamos a linguagem influencia a comunicação verbal, definindo posições diferentes entre os interlocutores e relações simbólicas de poder. As regras gramaticais podem ou não ser assimiladas pelo indivíduo que, inicialmente, é um ouvinte atento. Isso resulta em uma internalização dos padrões da norma culta, que, por sua vez, contribui para uma estratificação social através da educação. Ao tentar impregnar a cultura considerada legítima, a educação pode muitas vezes ser interpretada como uma forma de violência simbólica, já que acaba por perpetuar a divisão social ao distribuir de forma desigual o reconhecimento da linguagem. A abordagem prescritiva em relação às diferenças linguísticas inevitavelmente resulta em fracasso e exclusão escolar.

No livro *Alfabetização e Letramento*, lançado pela primeira vez em 2003, Soares explora principalmente a diferenciação entre os termos sob diferentes perspectivas. Ela define a alfabetização como o momento em que se aprende a decodificar a linguagem

escrita, englobando as habilidades de leitura e escrita. Em síntese, quando falamos em alfabetização, estamos nos referindo a um processo fundamental.

Já a definição de letramento pressupõe o domínio das competências da leitura e da escrita para além da capacidade prática e mecânica do conhecimento básico do ler e escrever. Trata-se, pois, do uso cotidiano e funcional da leitura e da escrita; da capacidade de fazer uso dos modos de ler e das práticas de escrever. A significação de letramento seria, então, complementar à especificidade contida no processo da alfabetização.

Angela Kleiman, linguista e professora universitária, desenvolveu sua abordagem sobre letramento de maneira distinta, mas complementar à de Magda Soares, ao enfatizar o caráter social e cultural das práticas de leitura e escrita.

Kleiman (2005) argumenta que as práticas de letramento não podem ser desvinculadas das realidades sociais e culturais dos indivíduos, pois essas práticas variam conforme o ambiente e as necessidades da comunidade. Dessa forma, ela destaca a importância de entender o letramento como uma prática social e sugere que a educação deve ser sensível às diferentes formas de letramento presentes nas comunidades, valorizando os conhecimentos prévios dos alunos e integrando-os ao processo educativo. Assim, Kleiman contribui para uma visão mais ampla e contextualizada do letramento, complementando a abordagem de Soares ao considerar não apenas a aquisição de habilidades, mas também o modo como essas habilidades são utilizadas e valorizadas em diferentes contextos sociais.

A relação entre as teorias de Soares e Kleiman reforça a ideia de que o processo de ensino-aprendizagem deve ser contextualizado, significativo e integrado às práticas sociais reais. A alfabetização não pode ser vista como um fim em si mesma, mas como um meio para a plena participação social através do letramento.

Outros educadores também criticaram o modelo tradicional de alfabetização. Paulo Freire, por exemplo, defendia a importância da afetividade no processo de alfabetização e a ideia de que esse processo é uma via de mão dupla que não poderia ocorrer de forma isolada, desvinculado das emoções e das experiências pessoais dos alunos. Freire (1989) defendeu a contextualização como estratégia para fazer com que o processo em foco se tornasse mais fácil, destacando que, quando há uma relação da leitura e da escrita, considerando as experiências de vida, a cultura e a história pessoal dos aprendizes, a alfabetização ocorre de forma efetiva.

Levando em consideração as experiências vividas no contexto da pandemia, os alfabetizadores devem exercer um papel de ouvinte das histórias relatadas pelos alunos e, por meio da análise dessas histórias, planejar ações que possam contribuir direta e efetivamente para a aprendizagem.

Para alfabetizar, deve-se levar em consideração diversos fatores como o ambiente, o educador, o desenvolvimento emocional e cognitivo, se há uma rede de apoio e até mesmo o histórico familiar. Tudo isso alinhado à afetividade desempenha um papel vital na criação de um ambiente de aprendizagem significativo e na promoção da participação ativa e crítica dos alunos na sociedade.

3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CONTEXTO DA PANDEMIA

No ano de 2020, o mundo enfrentou uma crise sanitária ocasionada pela COVID-19 que provocou grandes mudanças e medidas provisórias que tiveram que ser pensadas em tempo recorde, para que as instituições de ensino não paralisassem suas atividades por completo.

Segundo Luiz (2020), com o fechamento de espaços onde havia grande circulação de pessoas para conter a disseminação da doença, o ensino foi realizado de maneira remota, com o auxílio da tecnologia. O contato entre professor e aluno foi realizado por uma tela de computador ou celular e passou a depender de maneira mais significativa do acompanhamento e da mediação das famílias e dos responsáveis.

Essas mudanças provocaram perdas significativas em todas as etapas da Educação Básica. No entanto, para as crianças que se encontravam no ciclo da alfabetização, que segundo o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), se inicia no 1º ano e se conclui no 3º ano do Ensino Fundamental, essas perdas se tornam ainda mais agravantes, pois um atraso na aquisição das habilidades de leitura e escrita impacta não só na vida enquanto estudante durante toda trajetória escolar como também na vida e no convívio em sociedade.

Luiz (2020) argumenta que, para evitar retrocessos no desenvolvimento das crianças e adolescentes e aumento das desigualdades e evasão escolar, o Conselho Nacional de Educação recomendou que as atividades desde a Educação Infantil passando por todas as etapas até o Ensino Superior fossem realizadas de forma remota. Assim, criou-se o Ensino Remoto Emergencial (ERE), que consistia em medidas pedagógicas criadas para minimizar os impactos do isolamento social na aprendizagem.

Luiz (2020) ressalta ainda que o Ensino Remoto Emergencial foi realizado com pouco tempo de planejamento e poucas possibilidades de discussão. Professores, supervisores, orientadores educacionais e gestores, da Educação básica ao Ensino Superior, tiveram que adaptar o currículo, atividades, aulas e até mesmo materiais, já que a sala de aula “invadiu” as suas casas e fez delas seu local de trabalho. Essas adaptações revelaram inúmeras problemáticas e desafios. Ficaram expostas as disparidades da desigualdade social de alunos que não possuem computador, celular ou sequer acesso à internet.

Os professores também tiveram que se adaptar às novas tecnologias sem ou com quase nenhum auxílio ou treinamento e com a dinâmica de suas aulas completamente mudada. Além disso, tiveram que dispor de seus próprios recursos (notebook, computador, internet) sem nenhum suporte.

Segundo Luiz (2020), a falta de conectividade, a falta de recursos como computadores, notebooks, tablets (dos professores e dos estudantes) e a pouca ou nenhuma destreza no uso das ferramentas digitais afetaram o processo de alfabetização no período pandêmico.

Na rede pública, como os recursos são escassos principalmente quando se trata de tecnologia, uma das medidas adotadas para o ensino remoto foi a distribuição de kits educacionais. Esses kits incluíam livros, cadernos de atividades e orientações para pais e responsáveis. Os alunos realizavam as atividades propostas, tinham um prazo para entregá-las e no momento da entrega retiravam um novo kit para ser feito em casa.

Pode-se considerar que “Nesse contexto, a responsabilidade do professor foi ainda maior, pois além de estar mediando o ensino a distância tinha que orientar as famílias para que tivessem condições de ajudar os seus filhos” (LUIZ, 2020, p. 24).

Nesse período, as famílias puderam vivenciar um pouco mais de perto o trabalho do professor e perceber o quão fundamental ele é na educação dos filhos. A sociedade, mesmo que, por um curto momento, valorizou a importância da escola e de seus profissionais.

É válido ressaltar que a alfabetização é um processo complexo que, mesmo acontecendo em condições favoráveis, como antes da pandemia, o Brasil já enfrentava índices baixos nos sistemas de avaliação que se tornaram ainda mais agravantes durante e depois da pandemia.

Um dos principais sistemas de avaliação é o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala (para medir o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática) que permite ao Inep realizar um diagnóstico da Educação Básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante.

Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais. O resultado do Saeb é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências.

Antes da pandemia, os índices de alfabetização apresentavam uma trajetória de melhorias graduais. O Ideb para as séries iniciais do Ensino Fundamental estava em 6,0 em 2019, refletindo um avanço em relação a anos anteriores, mas ainda abaixo da meta estabelecida para 2021. Esses índices indicavam uma melhoria progressiva na alfabetização, mas também mostravam a persistência de desafios significativos, especialmente em regiões menos desenvolvidas e em contextos socioeconômicos desfavorecidos.

A pandemia de COVID-19 teve um impacto severo na educação, resultando na suspensão das avaliações do Ideb em 2020.

O Saeb 2021 foi realizado sob condições desafiadoras e revelou uma queda significativa no desempenho dos alunos. Os resultados mostraram uma regressão em áreas cruciais como leitura e matemática, refletindo a perda de aprendizado e as dificuldades enfrentadas pelos alunos em um ambiente de ensino remoto. O adiamento e a adaptação das avaliações evidenciaram as limitações do ensino a distância em manter o progresso acadêmico.

Os índices do Ideb divulgados após o período pandêmico mostraram um retrocesso nos níveis de alfabetização em comparação com os anos anteriores à pandemia.

Os resultados do Saeb 2022 mostraram uma leve recuperação, mas ainda refletiram desafios significativos na alfabetização. As análises pós-pandemia destacaram a necessidade de investimentos contínuos em estratégias de recuperação, apoio intensivo para alunos afetados e melhorias no acesso a recursos educacionais. O desempenho dos alunos, antes mesmo da pandemia, estava abaixo das expectativas, evidenciando a persistência das lacunas educacionais.

Observações sobre os níveis de alfabetização indicam a urgência de um plano abrangente de recuperação e de políticas educacionais que visem combater tanto as defasagens causadas pela pandemia quanto as desigualdades que já existiam. A análise dos níveis de alfabetização antes, durante e depois da pandemia fornece informações valiosas sobre a eficácia das intervenções e a necessidade de uma abordagem abrangente para enfrentar os desafios educacionais atuais e futuros.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO PÓS-PANDEMIA

Diante dos estudos e colocações apresentados, são notáveis os impactos e lacunas provocados pela pandemia da Covid-19 na aprendizagem dos estudantes, em especial os que estavam em processo de alfabetização. Diante disso, a pesquisa apresenta propostas pedagógicas para alfabetização no contexto pós-pandemia que têm como objetivo minimizar essas defasagens e contribuir para o bom desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Seguem as propostas.

4.1.1 Proposta 1: Formação Continuada

A formação continuada é uma proposta que já é aplicada na Educação, porém ela aparece nesta pesquisa para enfatizar sua importância, segundo Lopes e Pinho (2024), Soares (2023). Para que novas propostas e métodos sejam desenvolvidos em sala de aula, visando a solucionar e a atender as demandas da sociedade atual, um dos primeiros passos é preparar o principal responsável por colocá-las em prática: o professor. A formação continuada é um processo de busca por atualizações e aperfeiçoamento profissional que acontece durante toda a carreira do indivíduo.

A pandemia da Covid provocou inúmeras transformações que inclusive ainda estão sendo reveladas, com isso é necessário um alinhamento e parceria de toda a gestão escolar para promover espaços de formação e de debate sobre esses novos cenários e sobre como a escola deve lidar com elas. É necessário proporcionar aos professores formação e assistência, pois, apesar de ser o principal mediador no processo de alfabetização, a responsabilidade do bom desenvolvimento e aprendizagem dos alunos é de toda a equipe pedagógica.

A formação continuada é fundamental para que os professores adquiram as competências necessárias para utilizar as novas abordagens de forma eficaz.

Proporcionar espaços de aprendizagem para que os docentes compreendam os princípios das metodologias ativas, explorem ferramentas tecnológicas e reflitam sobre

como integrar esses recursos em suas propostas pedagógicas é fundamental. Essa capacitação deve considerar as especificidades do processo de alfabetização e as desigualdades acentuadas pela pandemia, especialmente entre as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Investir na capacitação dos professores é um compromisso indispensável para garantir uma educação de qualidade no pós-pandemia. Ao dominar metodologias ativas e tecnologias, os educadores estarão mais preparados para implementar práticas pedagógicas eficazes, recuperar as aprendizagens interrompidas e oferecer suporte adequado às crianças que enfrentam dificuldades no processo de alfabetização. Assim, a formação continuada não é apenas uma estratégia, mas uma condição para o enfrentamento dos desafios educacionais contemporâneos, uma vez que fortalece o protagonismo docente e fomenta uma cultura de inovação educacional.

4.1.2 Proposta 2: Gamificação

A gamificação se apresenta como proposta pedagógica que apresenta resultados positivos quando associada à alfabetização em tempos de pós-pandemia, segundo Vales *et al.* (2023). A gamificação é uma estratégia que consiste em aplicar elementos de jogos em situações que não são de entretenimento, a fim de motivar e ensinar os usuários de forma lúdica. Na Educação, a gamificação é uma proposta pedagógica que permite tornar o conteúdo mais atrativo para o aluno despertando seu interesse e motivação, fazendo com que o processo de aprendizagem fique mais fácil.

A pesquisa intitulada “Alfabeclizando: reforço escolar de alfabetização com uso de games educativos” desenvolveu um game para alfabetização no pós-pandemia. A pesquisa buscou verificar como os games, jogos e recursos tecnológicos e digitais, podem auxiliar no processo de reforço escolar de alunos que não desenvolveram habilidades de leitura e escrita em decorrência do isolamento social provocado pela pandemia.

O jogo denominado Super Joy contém um personagem principal que percorre aventuras, sendo que, para avançar as fases, o jogador precisa identificar letras, fonemas, formar frases e outras habilidades relacionadas à leitura e escrita. O público-alvo são crianças de escola pública, porém o Super Joy e outros jogos desenvolvidos pela Equipe Alfabeclizando estão disponíveis gratuitamente através do endereço eletrônico www.alfabeclizando.com.br, sendo possível o acesso de alunos, pais e professores.

A pesquisa pontua que o reforço escolar é uma alternativa para a recuperação de aprendizagens e propõe o uso dos recursos tecnológicos, jogos e do computador para tornar esse momento lúdico e de maior prazer para as crianças. Necessariamente os conteúdos curriculares não precisam estar explícitos no jogo, mas problematizados em seus desafios. Tudo isso de forma lúdica e divertida (Coutinho; Alves, p. 9, 2016). Além do Super Joy, outra alternativa foi desenvolvida pelos pesquisadores – a plataforma online Wordwall.

Wordwall é uma plataforma de uso gratuito que apresenta recursos para serem criados jogos da memória, cruzadinhas, quizz, jogos de perguntas e respostas. O Wordwall pode ser utilizado pelos professores para promover atividades interativas, lúdicas, jogos estimulando o raciocínio lógico, a criatividade, a competição em uma

perspectiva de aprendizagem e de cooperação - aprender para avançar de nível e cooperar quando trabalhando em equipe.

A gamificação por muitas vezes é limitada pela falta de recursos e materiais disponíveis nas escolas, e mesmo havendo sala de informática com computadores, esses são poucos ou quase nunca utilizados pelos professores.

A pesquisa ainda está em andamento, porém já possui resultados positivos com uma boa aceitação e participação dos alunos e notáveis avanços em suas habilidades de leitura e escrita.

A presença dos jogos e da ludicidade possibilita novas aprendizagens, permite que os alunos que não conseguiram adquirir as habilidades de leitura e escrita reconheçam que têm uma nova oportunidade de aprender e se sintam motivados para isso, enxergando a alfabetização como um processo que pode ser prazeroso e divertido.

4.1.3 Proposta 3: Reforço Escolar

O reforço escolar é uma proposta já utilizada antes da pandemia e vem apresentando bons resultados no atual cenário pós-pandêmico, segundo Artecoff e Scherer (2024) e Vales (2023). O reforço escolar é um recurso destinado a estudantes que, por alguma razão, não conseguiram aprender certo conteúdo no período esperado. Essa não aprendizagem pode estar relacionada a diversos fatores como dificuldades cognitivas ou de aprendizagem, falta de acesso aos recursos necessários, como foi o caso de alguns estudantes na pandemia, não adaptação à metodologia, entre outros fatores.

O reforço aparece como uma alternativa na alfabetização, especialmente no contexto pós-pandemia, pois permite um atendimento individualizado e personalizado para as principais dificuldades do aluno, o que nem sempre é possível ser realizado pelo professor regente devido ao grande número de alunos e à obrigatoriedade de seguir com os conteúdos e planejamento da etapa.

O professor, depois de suas observações em sala, seleciona aqueles alunos que apresentam dificuldades ou lacunas para participarem do reforço, que pode ser no horário da aula ou no contraturno da escola. A opção no contraturno é considerada uma melhor alternativa, pois assim o estudante não é retirado da turma e não perde momentos de aprendizagem com o seu professor. Além disso, o reforço no contraturno possibilita um tempo maior de apoio.

Quando os alunos são destinados ao reforço, é importante que um diagnóstico inicial das suas principais dificuldades seja feito e a identificação do nível de escrita em que o estudante se encontra, para que sejam preparadas as intervenções necessárias. Quando esse atendimento for realizado em grupos, o agrupamento dos estudantes deve ser feito de forma apropriada, ou seja, a partir das defasagens identificadas.

Esse diagnóstico inicial é essencial para uma reestruturação no planejamento pedagógico, permitindo que as intervenções sejam direcionadas e eficazes. Com base nessa avaliação, são adotadas abordagens metodológicas diferenciadas, com o uso de materiais concretos, que são essenciais no processo de alfabetização, uma vez que facilitam a compreensão de conceitos abstratos por meio da manipulação e visualização prática.

Ao promover a realização de pequenos projetos, atividades práticas e adaptadas, é possível criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz, respeitando o ritmo de cada criança e oferecendo suporte contínuo para o seu desenvolvimento. Assim, o reforço escolar se revela como uma estratégia indispensável para recuperar o tempo perdido e assegurar a recomposição das aprendizagens perdidas durante o período de isolamento.

4.1.4 Proposta 4: Metodologias Ativas

As metodologias ativas se apresentam como proposta pedagógica que mostram resultados positivos quando associada à alfabetização em tempos de pós-pandemia, segundo Brasil (2024), Gomes (2024) e Silva (2022). As metodologias ativas são aplicações práticas da abordagem construtivista, pois colocam o estudante como protagonista de seu aprendizado, e são ferramentas poderosas para estimular o engajamento, a autonomia e o pensamento crítico. Esse conceito está alinhado com a ideia de que o processo de aprendizagem deve ser dinâmico e envolver o aluno de maneira prática, permitindo-lhe experimentar, refletir e interagir com o conteúdo.

No contexto da alfabetização, essas abordagens se traduzem em práticas que estimulam a expressão oral e escrita de forma criativa e envolvente. Atividades como contação de histórias, utilizando livros, fantoches, estudo de novos e diferentes gêneros textuais como “memes” são exemplos de metodologias ativas que favorecem a alfabetização. Essas práticas não só incentivam o desenvolvimento da linguagem oral, como também permitem que as crianças, ao recontarem histórias, criem textos e exercitem sua capacidade de expressão. Esse tipo de atividade, além de promover o contato com diferentes formas de narrativa, oferece aos alunos um espaço para se expressarem livremente, favorecendo o desenvolvimento da fluência verbal e a construção do raciocínio.

Um dos princípios da alfabetização é que os alunos desenvolvam o letramento, que é, como já mencionado, compreender a língua no seu uso, por isso, além das atividades de ensino específicas, o ambiente escolar pode ser enriquecido por projetos institucionais voltados à leitura e à escrita, abordando as mais diversas temáticas como consciência ambiental, alimentação saudável e exemplos do cotidiano. Os projetos promovem a intensa participação dos alunos e estimulam sua capacidade criativa.

A integração dos conteúdos também é fundamental, pois as habilidades de leitura e escrita são necessárias para a compreensão de todos os conteúdos, não somente o de Língua Portuguesa. Dessa forma, podem ser realizadas atividades de leitura e escrita, que sejam apresentadas de forma integrada e envolvente, que envolvam outras disciplinas como a História e a Geografia.

A metodologia ativa, que prioriza o aprendizado por meio de experiências práticas, experimentação e observação, busca envolver os alunos em tarefas que os desafiem a tomar decisões, avaliar resultados e desenvolver habilidades de pensamento crítico. O uso da tecnologia como um recurso pedagógico facilita esse tipo de abordagem, pois proporciona o acesso imediato a informações, recursos interativos e ferramentas que permitem uma aprendizagem mais dinâmica e personalizada.

Em síntese, tanto as metodologias ativas quanto as tecnologias educacionais têm o potencial de transformar a prática pedagógica, estimulando a aprendizagem ativa, a criatividade e o protagonismo dos alunos. A adoção dessas abordagens, especialmente após o impacto da pandemia, oferece uma oportunidade única para repensar o processo de alfabetização e criar ambientes de aprendizagem mais interativos, significativos e alinhados às necessidades da sociedade digital contemporânea.

4.1.5 Proposta 5: Acolhimento Socioemocional

A volta do ensino presencial revela um novo perfil de estudante, com isso o acolhimento socioemocional, segundo os autores Souza e Santo (2024), torna-se uma necessidade para lidar com o desajustamento social das crianças desenvolvido durante o período de isolamento.

Durante o período de isolamento social, esses estudantes ficaram longe da escola, dos amigos e dos professores. Muitos desenvolveram transtornos de ansiedade, depressão, síndrome do pânico, insegurança, medo, baixa autoestima, o que exigiu do professor um olhar atento para além das questões metodológicas e técnicas da alfabetização. É necessário fazer da sala de aula um ambiente acolhedor, atrativo para que a criança se sinta segura e com vontade de aprender.

No início da aula ou na volta do intervalo, por exemplo, a música pode ser utilizada como uma ferramenta de recepção, oportunizando aos alunos um momento de relaxamento, para que se sintam calmos, tranquilos antes de iniciar uma atividade de leitura e escrita que exija deles concentração. Em momentos oportunos, pode ser realizada uma meditação focada em bons pensamentos e em palavras de motivação e incentivo.

Tudo isso contribui para preparar os alunos a se sentirem seguros para iniciar ou finalizar as atividades. Além disso, contribui para o fortalecimento do vínculo aluno-professor, momento em que o educador se torna um porto seguro e de confiança, aquele que promove o bem-estar dos estudantes na escola. A acolhida se torna fundamental para quebrar os bloqueios de aprendizagem e resistência, os quais, muitas vezes, podem aparecer.

Analizando as propostas pedagógicas e seus resultados, observa-se que o processo de alfabetização necessita de metodologias ativas e de uma grande relação de troca entre professor e aluno. O ambiente de sala de aula necessita de um leque de possibilidades que oportunizem o aprendizado. Essas propostas pedagógicas, quando realizadas em conjunto, se complementam, atendendo a diversidade de alunos e possibilitando um ambiente de múltiplas aprendizagens.

4.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Por meio da leitura das referências apresentadas, percebe-se o quanto a pandemia afetou o processo de alfabetização e o quanto medidas precisam ser tomadas para minimizar os efeitos nesse processo. Para minimizar essas defasagens, exige-se um planejamento de novas metodologias e propostas para tornar o ambiente de sala de aula acolhedor e estimulante para que a aprendizagem possa acontecer. Por meio da análise

das propostas pedagógicas mencionadas, percebe-se que as metodologias ativas têm se mostrado eficazes no estímulo à autonomia dos alunos, ao desenvolvimento de habilidades críticas e colaborativas e à construção do conhecimento de forma mais significativa. A participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem contribui para uma melhor fixação dos conteúdos e para o fortalecimento da alfabetização, pois promove um aprendizado mais contextualizado e conectado à realidade dos alunos.

Além de estratégias para os estudantes, é preciso que se olhe atentamente para os educadores; é preciso prepará-los e garantir a eles conhecimento e meios para colocarem em prática as novas propostas para esse novo cenário educacional. Com isso a formação continuada, o reforço escolar, a gamificação, as metodologias ativas e o acolhimento socioemocional em conjunto são estratégias que têm gerado um impacto positivo no processo de alfabetização pós-pandemia, demonstrando resultados como a recuperação do ritmo de aprendizagem, a diminuição das desigualdades educacionais e o aumento da motivação e da confiança dos alunos. Tais práticas, ao atenderem não apenas às necessidades cognitivas, mas também às emocionais e sociais dos estudantes, têm se mostrado soluções eficazes para a superação das dificuldades educacionais geradas pelos efeitos provocados pelas intensas mudanças da sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os impactos provocados pela pandemia ainda estão sendo revelados e há questionamentos sobre o que fazer para minimizar esses efeitos. Entretanto, já é possível inferir que, no âmbito educacional, os efeitos exigem medidas e políticas públicas para a recuperação da aprendizagem.

Medidas como a formação continuada e especializada dos profissionais da educação, intensificação de esforços para a busca ativa dos alunos, expansão da carga horária propondo um reforço e recapitulação das habilidades de leitura e escrita e o desenvolvimento de materiais estruturados, com o objetivo de recuperar e aprimorar o processo de aprendizagem são propostas que estão sendo realizadas e já apresentam resultados positivos e significativos.

Apesar desses esforços e avanços, há a falta de uma discussão aprofundada sobre uma reestruturação do currículo para que as aprendizagens não adquiridas na pandemia sejam recuperadas.

Este artigo pode contribuir academicamente ao promover discussões sobre as concepções de alfabetização e letramento, não apenas voltadas para educadores da Educação Básica, mas também para graduandos em Pedagogia e Letras que pretendem atuar nesse campo de formação. A pesquisa propõe uma reflexão acerca dos impactos da pandemia e do contexto atual nas práticas pedagógicas e nos processos de aprendizagem, além de apresentar propostas didáticas que visam minimizar os efeitos negativos desse cenário sobre a alfabetização.

REFERÊNCIAS

ARTECOFF, Nathali Gabrielly Wermuth; SCHERER, Susana Schneid. O processo de alfabetização no 3º ano do ensino fundamental: uma análise sobre desafios da família e estratégias pedagógicas pós-pandemia. **Dossiê Alfabetização e Letramento: questões múltiplas e contemporâneas**, v. 18 n. 33 (2024). Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/20092>

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatórios do IDEB**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resultados do SAEB 2021**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/>

CÉSAR FERREIRA BRASIL, J. O uso das metodologias ativas e a educação antes e pós pandemia. **Humanas em Perspectiva**, [S. l.], v. 61, 2024. DOI: 10.51249/hp01.2024.2017. Disponível em: <https://www.periodicojs.com.br/index.php/hp/article/view/2017>.

COSTA, Maria da Conceição; ALVES, Maria de Jesus; LEITE, Simone Cavalcanti Moreira. As estratégias de ensino no contexto pós-pandemia: um olhar sobre o ciclo de alfabetização. **Revista Signos**, [S. l.], v. 45, n. 1, 2024. DOI: 10.22410/issn.1983-0378.v45i1a2024.3614. Disponível em: <https://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/3614>.

COUTINHO, I.J; ALVES, L.R.G. Avaliação de Jogos Digitais com Finalidade Educativa: contribuição aos professores. **Revista Hipertextus**. v. 15. p. 7-28. out. 2016. Disponível em: <http://www.arquivohipertextus.epizy.com/volume15/vol15artigo11.pdf>.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emília. **A representação da linguagem e o processo de alfabetização**. Dialnet, São Paulo, fev. de 1985. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6135820>.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GOMES, Natali Gonçalves. **Alfabetização no contexto pandêmico e pós pandêmico: um olhar à luz da inovação pedagógica**. 2024. 88f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2024. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/riu/9574>.

KLEIMAN, Ângela B. **Letramento e alfabetização: perspectivas históricas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, Wélida Katiane dos Santos Sousa *et al.* **Desafios da alfabetização pós pandemia: “retratos de duas experiências em uma escola da rede municipal de Rondonópolis-mt”** Editora Realize. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO__EV174_MD1_ID11607_TB3281_05092022191627.pdf

LOPES, Nívia da Silva; PINHO, Alexandra Moreno. A necessidade das metodologias ativas na pós- pandemia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 4, p. 257–272, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i4.13433. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13433>.

LUIZ, Silvania Sousa Felipe. **Alfabetização na pandemia: realidades e desafios**. 2020. Duas Estradas/PB, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/19167>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. Hucitec, 2017.

NUNES, Alesandra Aparecida Marques; CASTRO, Cedina Aparecida Dias Viegas de; NASCIMENTO, Luciene Cristine Machado do; OLIVEIRA, Rosimeire Matos de; RODRIGUES, Soraia Martins Vargas; SENE, Marcus Garcia de. Uma análise sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores para sanar as defasagens dos alunos dos anos iniciais no que se refere à alfabetização e letramento no período pós pandêmico. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 12, p. 69–87, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i12.7978. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7978>.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética**. Petrópolis: Vozes, 1971.

SILVA, Ketiuze Ferreira. **Formação continuada de professores com metodologias ativas e tecnologias digitais: em busca de práticas pedagógicas inovadoras durante e pós-pandemia**. Araraquara, 2022 164 p. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/bf65e43c-9bcb-4ac2-899e-d16dcb9d64c7/content>.

SOARES, Livia Maria De Souza. **Crianças com dificuldades de aprendizagem:** desafios e construção de intervenções pedagógicas no contexto do Ensino Fundamental I pós-pandemia. 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/56961454-a1f8-4d48-9bbd-8a87523f439f/content>.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento:** uma pequena introdução. São Paulo: Contexto, 2006a.

SOARES, Magda. **Letramento:** um conceito em evolução. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006b.

SOUZA, Luciane Souza de Lima; SANTO, Edeil Reis do Espírito. Desafios e alternativas para alfabetizar letrando no pós-pandemia. **Cadernos Macambira**, [S. l.], v. 9, n. especial1, p. 44–67, 2024. DOI: 10.59033/cm.v9iespecial1.1399. Disponível em: <https://revista.lapprudes.net/CM/article/view/1399>.

VALES, L. de S. T.; ANTUNES, G. de M.; MEDEIROS, F. M. de; ROCHEDO, R. de F.; SANTANA, A. L. F. de C.; MONTEIRO, C. B. L. Superjoy: a criação de um game para alfabetização na pós-pandemia. **Revista Tecnologias Educacionais em Rede (ReTER)**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. e9/1–21, 2023. DOI: 10.5902/2675995071906. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reter/article/view/71906>.

VALES, L. de S. T.; PORTO, M. da C.; MARTINS, T. da C.; LACERDA, M. C. C. dos A.; SANTOS, L. dos; COSTA, K. M. de O. A gamificação na pesquisa: alfabeccando. **Revista Tecnologias Educacionais em Rede (ReTER)**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. e12/1–22, 2023. DOI: 10.5902/2675995072233. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reter/article/view/72233>.