

Estado da publicação: O preprint foi publicado em um periódico como um artigo  
DOI do artigo publicado: <https://doi.org/10.1590/0102-469846234>

# ESCOLAS PÚBLICAS E O REANP: O USO DA TECNOLOGIA NA AUSÊNCIA DA INTERNET

Maria Rosane da Rocha, Jocyare Cristina Pereira de Souza

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6031>

Submetido em: 2023-05-04

Postado em: 2023-05-12 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

## ESCOLAS PÚBLICAS E O REANP: O USO DA TECNOLOGIA NA AUSÊNCIA DA INTERNET

**MARIA ROSANE DA ROCHA<sup>1</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0048-158X>

<rosanerochastl123l@gmail.com>

**JOCYARE Cristina Pereira de Souza<sup>2</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2215-0774>

<prof.jocyare.souza@unincor.edu.br>

<sup>1</sup>Mestranda do Centro Universitário Vale do Rio Verde / UNINCOR. Três Corações, Minas Gerais (MG), Brasil.

<sup>2</sup>Profa. Dra.do Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino do Centro Universitário Vale do Rio Verde / UNINCOR. Três Corações, Minas Gerais (MG), Brasil.

**RESUMO:** Este artigo apresenta recortes de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional na linha Formação de Professores, realizada nos anos de 2021 e 2022, a qual teve como objeto de estudo as ferramentas utilizadas pelos professores alfabetizadores, da Rede Pública de Ensino, de um município de Minas Gerais para ensinar seus alunos sem acesso à internet durante o Regime Emergencial de Atividades Escolares Não Presenciais (REANP) na pandemia de Covid-19. O presente artigo visa problematizar se as ferramentas utilizadas, como o material impresso, majoritadamente, apresentaram eficácia na tarefa de ensinar/alfabetizar essas crianças, além de apresentar aos professores possibilidades e alternativas tecnológicas, via mídia-educação, com a finalidade de contribuir para minimizar possíveis dificuldades; além do desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas, criativas e instrumentais, utilizando, para isso, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) que independem da internet. Foi produzida uma pesquisa de natureza aplicada por meio do trabalho de campo, com abordagem quali-quantitativa, na qual foram realizadas coleta de dados, análise e discussões, resultando na produção do Guia Instrucional “Explorando Tecnologias na Ausência da Internet” para auxiliar os professores na tarefa de levar o aprendizado aos alunos. Conclui-se que a formação continuada de professores sobre o uso das tecnologias para estudantes sem a possibilidade de acesso à internet via mídia-educação contribuiu para que o aprendizado (alfabetização) acontecesse de forma mais efetiva e inclusiva, garantindo, assim, o Direito de Aprender.

**Palavras-chave:** Escolas Públicas. Direito de Aprendizagem. REANP. Mídia-educação.

## **PUBLIC SCHOOLS AND THE REANP: THE USE OF TECHNOLOGIES WITH THE ABSENCE OF INTERNET ACCESS**

**ABSTRACT:** This article presents excerpts from a research developed in the Professional Master's Degree in the line of teacher training, carried out in the years 2021 and 2022, which had as its object of study the tools used by literacy teachers, from the Public Teaching Network, in a city of Minas Gerais to teach their students with no access to internet during the Emergency Regime of Non-Presential School Activities, during the COVID-19 Pandemic. This article aims to problematize whether the tools used, such as printed material, were mostly effective in the task of teaching/alphabetizing these children, in addition to presenting the teachers with possibilities and technological alternatives, via media-education, with the aim of contributing to minimize possible difficulties; also, it aims to help in the development of critical, creative and instrumental pedagogical practices, using Information and Communication Technologies (ICTs) that are independent of internet access. An applied research was produced through field work, in a qualitative and quantitative approach, in which data collection, analysis and discussion were carried out, resulting in the production of the Instructional Guide "Exploring Technologies in the Absence of Internet" to assist the teachers in the task of bringing learning to students. It was concluded that the continuing education of teachers on the use of technologies for students without internet access via media-education contributed to making learning (literacy) happen in a more effective and inclusive way, guaranteeing the Right to Learn.

**Keywords:** Public Schools. Right to Learn. Emergency Regime of Non-Presential School Activities. Media-Education.

## **ESCUELAS PÚBLICAS Y EL REANP: EL USO DE TECNOLOGÍAS CON LA AUSENCIA DE ACCESO A INTERNET**

**RESUMEN:** Este artículo presenta extractos de una investigación desarrollada en la Maestría Profesional en la línea de formación docente, realizada en los años 2021 y 2022, que tuvo como objeto de estudio las herramientas utilizadas por los alfabetizadores, de la Red Pública de Enseñanza, en una ciudad de Minas Gerais para enseñar a sus alumnos sin acceso a internet durante el Régimen de Emergencia de Actividades Escolares No Presenciales, durante la Pandemia del COVID-19. Este artículo tiene como objetivo problematizar si las herramientas utilizadas, como el material impreso, fueron mayormente efectivas en la tarea de alfabetización/enseñanza de estos niños, además de presentar a los docentes posibilidades y alternativas tecnológicas, vía media-educación, con el objetivo de contribuir a minimizar posibles dificultades; además, pretende ayudar en el desarrollo de prácticas pedagógicas críticas, creativas e instrumentales, utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que incluso sean independientes del acceso a internet. Se produjo una investigación aplicada a través de trabajo de campo, en un enfoque cualitativo y cuantitativo, en la que se llevó a cabo la recolección de datos, análisis y discusión, resultando en la producción de la Guía Instruccional "Explorando Tecnologías en la Ausencia de Internet" para auxiliar a los docentes en la tarea de acercar el aprendizaje a los estudiantes. Se concluyó que la formación continua de docentes en el uso de tecnologías para estudiantes sin acceso a internet a través de la educación mediática contribuyó a que el aprendizaje (alfabetización) suceda de manera más efectiva e inclusiva, garantizando el Derecho a Aprender.

**Palabras clave:** Escuelas Públicas. Derecho a aprender. Régimen de Emergencia de las Actividades Escolares No Presenciales. Educación en Medios.

## INTRODUÇÃO

A falta da internet, ou de seu acesso, torna-se um entrave para que o aprendizado e a alfabetização aconteçam em períodos e situações de atividades escolares não-presenciais, como o ocorrido durante a pandemia de Covid-19 (disseminada pelo novo coronavírus), pois, especialmente para as crianças incluídas no Ciclo da Alfabetização (6 e 8 anos), é fundamental haver a interatividade, a ludicidade, o movimento gestual e sonoro, a manipulação, uma vez que o mundo da leitura e escrita a se desvendar já é tão abstrato para aquele que não o tenha ainda concretizado e dele se apropriado. Não será possível a criança nomear e quiçá utilizar a letra “B” sem saber o som que ela produz, seja sozinha ou combinada com outra letra.

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a pandemia de Covid-19, então se fez necessário o isolamento social e, mais tarde, o distanciamento social, também orientado pela OMS (BBC NEWS, 2020). Dessa forma, as crianças não puderam mais ir às escolas e tiveram de estudar em/de casa por intermédio de aulas síncronas (tempo real por meio virtual) e/ou assíncronas (gravadas e disponibilizadas por canais de comunicação *online*). As crianças que possuem condições de acesso à internet de qualidade participaram das aulas de modo *online* com mediação, intervenção e acompanhamento do professor, e assim foram alfabetizadas. Porém, para aquelas de baixa condição social, não foi possibilitado o acompanhamento porque não possuíam internet. Assim, ficaram sem a presença direta da escola e, logo, do seu professor. Nessa condição, a essas crianças/estudantes de baixa condição econômica e vulnerabilidade social que não puderam prosseguir com seus estudos por falta de acesso à internet foram disponibilizados materiais impressos, apostilas produzidas pelos professores e distribuídas pelas escolas. É nítido que houve a exclusão dessas crianças, pois as que receberam atividades impressas ficaram sem o auxílio direto do professor, tiveram a aprendizagem comprometida e, portanto, não foram alfabetizadas.

É importante considerar que no Brasil cerca de 82% dos estudantes estão na Rede Pública de Ensino (IBGE, 2020) e que grande parte desse percentual é desprovida economicamente, fazendo desses alunos os principais atingidos nesse cenário, não podendo interagir com seus pares e professores para continuidade dos estudos e da aprendizagem devido à falta do principal, senão o único, meio de continuar com os estudos, a internet. Diante dessa abordagem, fomos provocados a analisar e problematizar como esses estudantes que recebiam somente as atividades impressas estavam aprendendo, ou seja, se as ferramentas emergidas dessa situação foram eficazes na tarefa de ensinar/alfabetizar os alunos.

Valer-se de exemplos de nações que se destacaram no combate à Covid-19 e no fortalecimento de suas instituições educacionais, por elegerem a educação como serviço essencial e prioritário mitigando os possíveis impactos do isolamento/distanciamento social, é de suma importância. É nessa direção que os mecanismos e ferramentas que viabilizam o ensino e a aprendizagem àqueles cuja condição social os tornam vulneráveis e excluídos do processo educacional apresentam caráter de necessidade, de urgência, de atendimento e também de formação na tentativa de um processo de inclusão e aprendizado.

As condições pedagógicas, no que tange ao trabalho docente, devem se servir de toda materialidade, desde a formação inicial e continuada ao fomento das questões técnicas e estruturais, que são suplementos importantes e indispensáveis. Todavia, é importante destacar que, por trás de um

professor personificado, reside uma pessoa que precisa não somente ser atendida, mas, sobretudo, compreendida em suas incertezas, angústias, necessidades e dificuldades.

Por meio da realização da pesquisa de campo e do levantamento dos dados que apontaram a dificuldade, por grande parte dos professores, em atender aos alunos sem acesso à internet durante o período de atividades escolares não presenciais, propusemos oficinas por intermédio do Guia Instrucional “Explorando Tecnologias na Ausência da Internet” com demonstração de uso de ferramentas para viabilizar o ensino e aprendizagem aos estudantes, bem como suas possibilidades de uso e operacionalização. As ferramentas tecnológicas são capazes de propiciar interação quando o que se espera é o alcance da comunicação e da informação de forma mais viva, atrativa, significativa e, por que não dizer, afetiva.

Ferramentas já bem conhecidas, como CD/DVD, *pendrive*, aplicativos gratuitos em modo *offline*, ferramentas que independem da internet, favorecem a inovação de práticas pedagógicas num período em que a Educação não ocorreu tão somente à distância (remota), mas e principalmente em se tratando dessas crianças, cuja condição social já as limita, a Educação ficou também distante e até ausente. As TICs desempenham papel de fundamental importância para acesso e caminho em um desenvolvimento criativo, com abordagem crítica, a fim de mitigar as injustiças sociais decorrentes do processo histórico-cultural. Nesse sentido, é importante ter como eixo norteador das ações competentes as disparidades entre os alunos de escolas públicas e privadas, das escolas centrais e periféricas, das urbanas e rurais, pois, em se tratando de Direito Fundamental, a Educação ofertada não precisa ser igual, mas precisa ter equidade de condições.

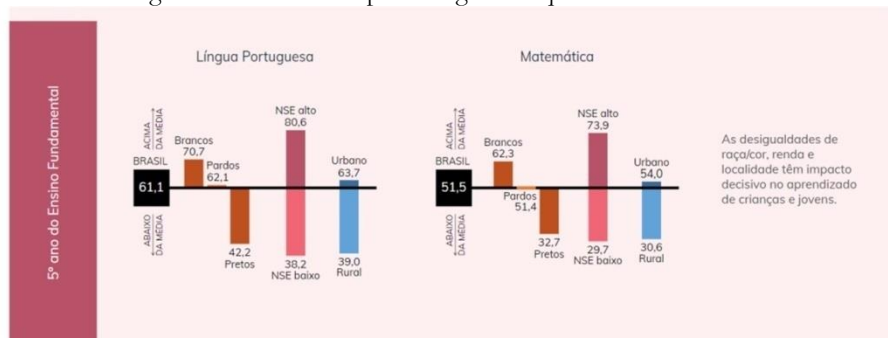
A formação continuada e o suporte instrumental aos professores para o uso de ferramentas tecnológicas, voltadas para alunos sem a possibilidade de acesso à internet, via mídia-educação, contribuem para que o aprendizado aconteça de forma mais efetiva e inclusiva.

## **A ALFABETIZAÇÃO COMO DIREITO**

Dados da alfabetização no Brasil estão longe de serem ideais. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 2019, realizada pelo IBGE, o Brasil ainda registra uma marca de 11 milhões de analfabetos. Os dados preocupam ainda mais quando se fala em analfabetismo funcional – a incapacidade de, mesmo sabendo ler, compreender, interpretar textos, ideias e fazer operações matemáticas. Segundo o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), 29% da população brasileira é analfabeta funcional – pessoas que enfrentam dificuldades em encontrar emprego, se qualificar na carreira e até mesmo organizar a vida e as finanças pessoais.

A pandemia de Covid-19 expôs a fragilidade de governos e instituições no que se refere ao cumprimento do direito de aprendizagem trazido pelos documentos legais. Segundo Soares (2020), o fracasso em alfabetização e letramento concentra-se nas escolas públicas, onde estão as crianças das camadas populares, exatamente aquelas que mais dependem da educação para ter condições de lutar por melhores condições de vida econômica, social e cultural, o que se pode constatar por intermédios resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2019.

Gráfico 1 - Porcentagem de alunos com aprendizagem adequada no Saeb: Rede total – Brasil – 2019



Fonte: MEC/Inep/Daeb - Microdados do Saeb. Elaboração: Todos Pela Educação (2021).

No período de pandemia, em 2020 e 2021, as crianças sem acesso à internet não tiveram seu direito de aprender e de serem alfabetizadas respeitado, a escola não conseguiu chegar até elas na forma como precisavam. Grande parte dos professores não dispunha de habilidades para usar as ferramentas que independem da internet, fazendo seu uso instrumental, criativo e crítico. Ferramentas já conhecidas como as apresentadas (CD, *pendrive*, cartão de memória, *downloads* gratuitos e modo *offline* para celulares e computadores) poderiam contribuir para inovar as práticas pedagógicas.

Para Soares (2020), a universalização do ensino não resultou na democratização da educação: ter acesso à escola, mas não ter acesso a um ensino de qualidade significa não conquistar igualdade de direitos e de possibilidades – bases da democracia, assim estar matriculada em uma escola não garante aprendizado a todas as crianças.

### A Constituição Federal e a consolidação da BNCC

Foi por meio da Carta Magna, também chamada de Constituição Cidadã (BRASIL, 1988), que a Educação passou a ser enunciada como um direito de todos e um dever do Estado por poder de lei. É o que afirma o artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Também constano artigo 206, que versa sobre o acesso e a permanência: “O ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) traz como importante objetivo o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como metas básicas o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo (BRASIL, 2006). Trata-se de um importante marco para a história de conquista da Educação Brasileira na qual já se previa a necessidade da criação de uma base comum, o que se tornou meta para o Plano Nacional de Educação de 2014, se concretizando na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017.

Diante dessa necessidade processual e efetiva, foi criado o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Todas as escolas de Educação Básica foram contempladas pelas Ações do Pacto, inclusive as do campo. O Pacto demonstra preocupação quanto à apropriação pela criança, na idade certa, da leitura nas suas diversas manifestações, pois

aquelas que não conseguem essa habilidade têm dificuldade de continuar o processo e de participar de forma ativa e autônoma no seu contexto social.

Com o intuito de organizar e nortear os objetivos, as metas e as ações relacionados à Educação, especialmente no que se refere à alfabetização, foi aprovado pela Lei nº 13.005/2014 o PNE (Plano Nacional de Educação) vigente até 2024, com a função de articular as ações nacionais em regime de colaboração com as Entidades Federativas. O PNE traz como principais objetivos a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade da educação, além da valorização dos profissionais de Educação (BRASIL, 2014). Reduzir a taxa de analfabetismo no Brasil está entre as metas do PNE, desde o Ensino Infantil até a pós-graduação. Pela lei, em 2015, o Brasil deveria ter atingido a marca de 6,5% de analfabetos entre a população de 15 anos ou mais, como estabelecia o PNE, porém o país se aproximou do percentual de 6,6% somente em 2019 (AGÊNCIA BRASIL, 2020). Assim, é possível concluir que o país está muito atrasado, pois, para 2024, essa taxa deverá chegar a zero.

É nesse sentido que o PNE orienta a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil com foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica. Nesse caminho de produção e implantação de uma base para a garantia do Direito de Aprender, o PNAIC é uma importante referência a partir de suas ações que se articulam à proposição da futura BNCC, cujas discussões foram iniciadas entre 2010-2012, concomitantes ao PNAIC, que teve sua implantação e seu desenvolvimento em 2013. Assim, questiona Frangella (2016): PNAIC-CAMINHO PARA UMA BASE COMUM? A autora presume que sim, uma vez que elementos comuns são postos em pauta pela BNCC, como o Direito de Aprendizagem com vistas à alfabetização nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, já instituído pelo Pacto no seu artigo 5º.

Nessa referência, em 22 de dezembro de 2017, a resolução complementar e decorrente da LDB é publicada, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visando garantir aos estudantes um conjunto fundamental comum de habilidades e conhecimentos, um documento norteador curricular que orienta, por meio de suas competências e habilidades, a construção dos currículos das Redes de Ensino de todo o país. Composta por 10 competências gerais, a BNCC tem como objetivo garantir os direitos de aprendizagem a todos os estudantes da Educação Básica. O documento também estabelece que a alfabetização aconteça até os 8 anos de idade com meta fundamental de garantir o direito de aprender a ler e escrever (BRASIL, 2017).

É preciso que o professor compreenda e incorpore novos modos e novas linguagens (BRASIL, 2017), desvendando a comunicação nas suas diversas possibilidades, para que se garanta uma educação mais integralista e com respeito às diversas realidades. É importante ressaltar que a BNCC não é um currículo, mas um documento que orienta os currículos em uma perspectiva de onde se quer e se tem de chegar, ou seja, o currículo traça os caminhos pelos quais é necessário passar. O Currículo, o Plano de Desenvolvimento da Escola, o Projeto Político Pedagógico e o de Plano de Aula do professor devem estar alinhados à BNCC, se interrelacionando para a transformação da realidade dos estudantes (MINAS GERAIS, 2018). O organograma que segue apresenta essa interseção, mostrando que cada competência e responsabilidade se iniciam pelo aluno e se consolidam para o aluno em uma perspectiva de aprendizado, desenvolvimento e progresso.

Figura 1 - Organograma da Alfabetização como Direito



Fonte: A autora (2022).

Entre as 10 competências básicas da BNCC com vistas a garantir o Direito de Aprendizagem, quatro se relacionam diretamente com a importância do uso da tecnologia e sobretudo a inclusão digital como fatores fundamentais para a formação integral do Ser e o Alfabramento<sup>1</sup> como capacidade de ler o mundo em que os estudantes estão inseridos. A Base fomenta, ainda, a equidade para a garantia do Direito à educação de qualidade para todos nas escolas públicas e privadas, urbanas e rurais de todo o país, diminuindo, dessa forma, as desigualdades educacionais e contribuindo para a construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva.

Frangella (2016) mobiliza o debate quanto à importância de se compreender a Educação como Direito e o Direito de Aprendizagem, sendo este último fundamental princípio para o primeiro, mas não o único. Para que o Direito de Aprender seja garantido como Direito à Educação, muitos fatores e atendimentos precisam ser perseguidos, como o de acesso, permanência e aprendizagem com equidade e qualidade. A ideia de direito à aprendizagem se desdobra no dever da escola de ensinar. Para a autora, aprender é uma questão em que fatores exógenos são preponderantes e são marcados, dentre outras, por questões técnicas. O êxito da apropriação do conhecimento depende de como se dá sua inserção no processo de ensino e aprendizagem em termos de manejo e de se pensar formas adequadas de transmissão desse conhecimento.

### **Alfabramento; o espaço e o tempo de aprender**

A alfabetização como um Direito de Aprender, segundo a BNCC (2017), consiste na capacidade do indivíduo de interagir por meio de textos escritos em situações diversas do seu cotidiano, além de produzir textos que atendem aos propósitos da comunicação. Dessa forma, a criança alfabetizada é capaz de ler e escrever com autonomia textos de circulação social (BRASIL, 2017) no sentido de atender às suas necessidades e aos seus objetivos de expressão e comunicação. Assim, como explica Soares (2020), “[...] a alfabetização não é a aprendizagem de um código, mas sobretudo a aprendizagem de um sistema de representação, em que signos representam, não codificam, os sons da fala, alfabetizar em um contexto de letramento” para o pleno exercício da cidadania.

Soares (2020) defende a ideia de que toda criança pode aprender a ler e a escrever. O

<sup>1</sup>Magda Soares apresenta o termo “Alfabetrar”; em orientação, expandimos o termo para Alfabramento, no sentido mais amplo e multidisciplinar quanto à apropriação, exploração e aplicação do conhecimento adquirido e produzido em todos os componentes curriculares, bem como nas atividades que engendram o currículo.

educando adquire conhecimento mediante as intervenções do meio e, principalmente, do professor. Por isso, Soares (2021) enfatiza a importância de um caminho seguro a ser feito por esse professor, com clareza dos objetivos a serem alcançados e dos procedimentos e estratégias a serem utilizados. Para que a alfabetização aconteça de forma exitosa e no período mais propício, existem outros fatores importantes a serem considerados, como o comprometimento dos professores para com o ato de ensinar, além de boa formação inicial e continuada, no atendimento às necessidades do seu trabalho e de seus alunos.

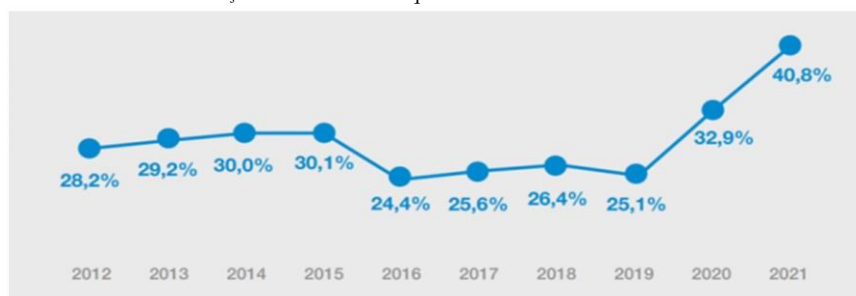
Quando a criança está inserida em um ambiente de estímulo ao aprendizado antes de chegar à escola, o processo da alfabetização já se tem iniciado, cabendo à escola e ao professor alfabetizador estruturar e conduzir a construção e consolidação desse saber; porém, se a criança não dispõe dessa circunstância, ela precisará ainda mais da escola para conduzi-la. Segundo Ferreira (1996), a criança moradora da zona rural e/ou de áreas mais isoladas apresenta desvantagem nesse sentido, pois o seu contexto social não lhe oportuniza o que denomina ambiente alfabetizador. Dessa forma, a escola desempenha um papel determinante para que a criança aprenda, sendo “[...] preciso se preocupar em dar às crianças ocasiões de aprender” (FERREIRO, 1999, p. 99) nas mais variadas circunstâncias, partindo do princípio do Direito de Aprendizagem.

Atividades que garantam a inserção das crianças nas práticas sociais favorecem a apropriação do aprendizado na forma como se estabelece a relação de interatividade, por meio de atividades lúdicas e reflexivas e não somente mecânicas e desconectadas de suas reais necessidades e seus interesses.

### **A alfabetização em situações de atividades escolares não presenciais: dificuldades e possibilidades**

O Parecer nº 5/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que instituiu o Regime Emergencial de Atividades Escolares Não Presenciais (REANP) devido à pandemia de Covid-19, quando professores e alunos que ficaram impedidos de frequentarem as escolas se inter-relacionaram por via digital e emergencial devido à urgência do momento (BEHAR, 2020), destacou ainda mais as fragilidades dos sistemas de ensino, especialmente a Educação Básica da Rede Pública. Uma dessas fragilidades relaciona-se ao acesso à internet ou à falta dela, além da consolidação do alfaetramento como apropriação, inter-relação e uso social do aprendizado, do conhecimento construído, ou ainda que seja, e não menos importante e necessário, a alfabetização como processo de apropriação da escrita e da leitura. Como se pode observar no gráfico 2 sobre o percentual de crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler e escrever no Brasil, é possível constatar que a pandemia agravou essa dificuldade, no entanto o fracasso na alfabetização não deve ser atribuído somente a ela.

Gráfico 2 - Percentual de crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler e escrever no Brasil de 2012 a 2021



Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação (LIVRETO, 2022, p.4).

A pandemia derivou no distanciamento social e acentuou o quadro histórico relacionado à baixa taxa de alfabetização no Brasil, que, preteritamente, já clamava por correção. Como destaca Soares (2020), escolarização não é sinônimo de aprendizagem; e, ainda que governos ressaltem os números da universalização do ensino, especialmente relacionados à Educação Infantil, adentrando o Ensino Fundamental, muito ainda há que ser feito para que de fato o Direito à Aprendizagem seja garantido. A figura 2, a seguir, demonstra bem esse cenário, pois apresenta dados referentes a 2019, um ano antes da pandemia, ou seja, resultado da má gestão educacional do país.

Figura 2 - Alfabetização no Brasil  
**A alfabetização na pandemia**  
Aumentou o número de crianças de 6 e 7 anos sem ler e escrever

De cada 25 crianças brasileiras...



Fonte: IBGE/Pnad Contínua/Todos Pela Educação (Fev./2022).

Segundo a mesma fonte, o número de crianças entre 6 e 7 anos que não sabia ler ou escrever saltou de 1,429 milhão em 2019 (o equivalente a 25,1% das crianças brasileiras nessa faixa etária) para 2,367 milhões (40,8% das crianças) em 2021. O aumento é de 65,6% em comparação com os números de 2019. Ainda que os números trazidos pela pandemia manifestem um dado alarmante, eles não retratam o Brasil desse período tão somente, mas, sobretudo, a revelação de um resultado que é reflexo de um país que apresenta graves dificuldades no campo da alfabetização, da Educação como um todo, há tempos.

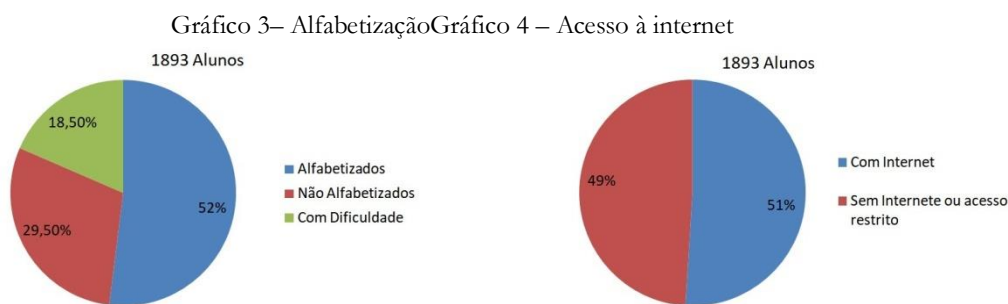
As crianças não alfabetizadas de ontem somam-se aos 11 milhões de analfabetos funcionais de hoje e, assim, as que não estão sendo alfabetizadas hoje se somarão a estes no futuro, sucessivamente. Segundo dados da Agência Brasil (2020) que corroboram os dados do IBGE do mesmo ano, esse é o número de brasileiros de 15 anos ou mais que não são capazes de produzir um simples bilhete.

De acordo com a nota técnica do Movimento “Todos Pela Educação”, produzida com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) de 2012 a 2021, em que foram comparados os números correspondentes ao terceiro trimestre de cada ano, confirmam-se

os efeitos negativos da pandemia de Covid-19 sobre a Educação Pública brasileira. Segundo a pesquisa, é possível visualizar uma diferença relevante entre as crianças residentes nos domicílios mais ricos e mais pobres do país. Entre as crianças mais pobres, o percentual das que não sabiam ler e escrever aumentou de 33,6% para 51% entre 2019 e 2021. Já entre as crianças mais ricas, o aumento foi de 11,4% para 16,6%.

O maior agravamento trazido pela pandemia, nesse aspecto, está intimamente ligado ao fato de as crianças de maior vulnerabilidade social não terem conseguido continuar seus estudos na forma que precisariam, assim como as crianças em condições sociais melhores, ou seja, a aprendizagem nessa situação estava sendo mediada pelas tecnologias digitais como celulares, *tablets* e computadores de maneira síncrona (tempo real) ou assíncrona (alternativas de tempo e espaço), ambas viabilizadas pela internet. Segundo a Pesquisa em Domicílio realizada no Brasil (PNAD, 2019), 29% dos domicílios, o que representa, aproximadamente, 19,7 milhões de residências, não possuem internet. Desse montante de desconectados, 59% alegaram não a contratar porque consideram muito caro esse serviço, e outros 25% porque não dispõem de internet em suas localidades. Destaca-se, ainda, que 41% dos entrevistados alegaram não possuir computador para tal, e 49% não sabiam usar a internet. Desse modo, os estudantes inclusos nessas estatísticas estão fora da estratégia do ensino remoto mediado pelas tecnologias digitais (CETIC, 2019), se atendo ao material impresso, o que, para o ciclo de Alfabetização, em especial, não tem relevância, uma vez que as crianças nessa faixa etária não dominam a habilidade da leitura, interpretação e escrita, resultado do trabalho docente a partir da interatividade, ludicidade, oralidade e consciência fonológica. A palavra é a escrita do som, segundo Soares (2020).

Os gráficos 3 e 4, a seguir, mostram o resultado da inter-relação entre o acesso à internet e a alfabetização/aprendizagem durante esse período no qual é nítido constatar que as crianças sem acesso à internet são prejudicadas devido à falta de interação com o professor.



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Três Corações/MG (Jul. 2021).

Em um conjunto formado por 1.893 alunos do Ciclo de Alfabetização, entre 6 e 8 anos de idade, cerca de 928 alunos não possuíam acesso à internet ou seu acesso era restrito; desses, 909 alunos não estavam alfabetizados ou apresentavam muita dificuldade de aprendizagem.

A situação vivida por escolas em períodos de atividades escolares não presenciais ou outras em que as crianças ficam impossibilitadas de irem à escola como transporte escolar, vias de acesso, intempéries, questões de saúde, trabalho para ajudar na renda familiar, questões tão próprias dos meios rurais, das periferias urbanas, das comunidades ribeirinhas e, principalmente, a situação de pandemia em que o mundo se encontrou no biênio 2020/2021, exigem que sejam pauta de discussão e de efetivas ações. É importante destacar as disparidades entre os alunos de escolas públicas e privadas, das escolas

centrais e periféricas, das urbanas e rurais, pois, em se tratando de Direito Fundamental, a educação ofertada não precisa ser igual, mas precisa ter equidade de condições. Se a internet não consegue abranger a todos, talvez por uma questão geográfica, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) podem desempenhar esse papel na ausência da internet.

É nesse sentido que as TICs desempenham papel de fundamental importância, para não dizer imprescindível importância. Ainda que não desempenhem e não devam desempenhar a tarefa de ensinar, seu uso instrumental para acesso e caminho, num desenvolvimento criativo, com abordagem crítica, a fim de mitigar as injustiças sociais decorrentes do processo histórico-cultural, tem impacto positivo e transformador da realidade em que essas crianças estão inseridas.

A comunicação virtual ocorre por meios tecnológicos, o que não quer dizer que a internet seja o principal facilitador dessa comunicação. Ela a torna mais eficiente e rápida, porém há tecnologias que propiciam essa comunicação mesmo na ausência da internet, é o caso das mídias como escrita impressa, televisão, rádio e telefone. Segundo a pesquisa TIC Domicílios (CETIC, 2019), 98% das residências têm aparelho de televisão, demonstrando que esse é o meio mais acessível.

O fazer educação pode se utilizar de todos os meios e tecnologias disponíveis, desde a internet, passando pela fotografia, até o material impresso (FANTIN; GIRARDELLO, 2009, p.84). A inclusão nesse contexto digital é fundamental para o exercício da cidadania. A consequência mais grave quando há o descompasso é que as populações mais pobres ficam privadas da força da oralidade, da cultura original na escola, ao mesmo tempo que não são introduzidas às gramáticas das novas mídias. Para Fantin e Girardello (2009), a interação pedagógica viabilizada por meio de recursos midiáticos tem o potencial de promover, particularmente pela comunicação de imagens, rememoração de experiências, de pertencimento, afetividade e companhia.

Os recursos tecnológicos midiáticos – MÍDIA EDUCAÇÃO - funcionam como pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo. Produções que envolvem imagens, sons, movimentos e cenários nos seduzem, integrando o racional e o afetivo, o dedutivo e o indutivo, o espaço e o tempo, o concreto e o abstrato. Despertando curiosidades, sensações e percepções, estimulando, por exemplo, a criatividade e a imaginação (MORAN, 2007, p. 4).

Ferreiro (1996, p. 40) ainda chama atenção quanto à “[...] imagem empobrecida que temos da criança que aprende, a reduzimos a um par de olhos, uma mão que pega um instrumento”, ignorando-se, assim, que há um ser que pensa, constrói interpretações, age sobre o real para fazê-lo seu. Oportunizar e possibilitar a essa criança o aprendizado é papel social da escola, responsabilidade do professor e obrigação das instituições afins. Daí a importância do processo, segundo Ferreiro (1996), numa reflexão docente: por quê? Para quê? Como? O que eu faço a partir de agora?

## **A MÍDIA-EDUCAÇÃO COMO PONTE PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM - Uma proposta viável**

A tecnologia pode ser uma importante aliada para o desenvolvimento dessas novas competências, mas, para isso, é importante integrar conhecimentos e práticas sobre o uso de tecnologia na formação inicial e continuada dos professores como o preconizado pela Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCFP), por intermédio da Resolução CNE/CP nº2, de 20 de dezembro de 2019. A BNC-Formação, ou seja, formação por competência, nos moldes da BNCC para os discentes, estabelece competências gerais e específicas para a formação de

professores. São 10 competências gerais e 12 competências específicas, estas últimas agrupadas em três dimensões (conhecimento, prática e engajamento profissionais).

A ação das TICs por meio das mídias viabiliza a informação/conhecimento e a comunicação/interação em diferentes tempos e espaços de forma mais ágil, o que não quer dizer que sem a internet como ferramenta digital outras ferramentas deixem de cumprir com o papel de veicular as mesmas ações. Assim, não só da internet se serve o homem, mas de toda tecnologia, em um deslocamento de sentidos em que tecnologia e internet se conectam, mas também se diferenciam.

Era meccanica, mas era tecnologia. Porque parece que as novas tecnologias começaram ontem. E não! A tecnologia começou com a caneta; antes da caneta havia o lápis e antes dele tinha a pena...Tecnologia existe desde o início e a máquina de escrever foi uma tecnologia superinteressante que também foi rejeitada pelas educadoras, porque isso era trabalho para as secretarias. Havia uma profissão e um curso de mecanografia para aprender a digitar. Se tivessem trabalhado na máquina de escrever antes do computador, seria mais fácil porque o teclado é o mesmo. Mas, “ah não! As máquinas fazem muito barulho e não podem entrar na sala de aula”. Um absurdo (FERREIRO, 2013).

É corriqueira a associação entre inovação e tecnologia, porém é importante ressaltar que a inovação não está apenas para o que é novo, inovar está na arte de mudar a partir do que já existe, criando outras possibilidades, enfim, novas tecnologias. Fazer diferentes usos e usos diferentes daquilo que já se conhece. O aparelho de DVD em tempos de “Metaverso” parece arcaico e obsoleto e o é se considerarmos sua desatividade quando o que se espera é agilidade e não interação/integração.

O tempo e o espaço de aprender são dinâmicos, mutáveis e contínuos. O conhecimento não é um produto acabado e limitado. É nessa direção que a tarefa de integrar espaços e pessoas, integrar conhecimentos e aprendizagem, cabe às TICs. Das oportunidades emergem as possibilidades. A necessidade contribui para vencermos as dificuldades. Se há algo de positivo trazido pela pandemia de Covid-19, especialmente no campo da Educação, está sendo justamente a necessidade de superar a dificuldade em usar as tecnologias para garantir a aprendizagem dos alunos, de todos os alunos, com e em especial os sem acesso à internet. Fantin e Girardello (2019) apresentam a inclusão digital como política pública de combate ao que denominam “*apartheid* tecnológico”, em uma menção comparativa à segregação racial vivida pela África do Sul no período de 1948 a 1994. Um pouco além dessa perspectiva, Kenski (2010) enfatiza que as mídias (meios de comunicação) há tempos deixaram de ser meros suportes tecnológicos, criando suas linguagens e maneiras particulares de se comunicar com as capacidades perceptivas, emocionais, cognitivas, intuitivas e comunicativas das pessoas.

Se a internet não consegue abranger a todos, talvez por uma questão geográfica, as TICs podem desempenhar esse papel na ausência da internet. “Se as telas representam solução, essas advêm das condições” (SOARES, 2021).<sup>2</sup>Televisão, DVD, computadores, câmeras, celulares, *pendrive*, cartão de memória e a própria internet são exemplos das ferramentas tecnológicas que potencializam a aprendizagem e proporcionam a personalização do ensino de acordo com a necessidade do aluno, além do seu interesse numa perspectiva de engajamento e proatividade.

Para Moran (2007), inovar em sala de aula vai além do uso de recursos e materiais didáticos; inovar é uma mudança de mentalidade, de concepção do que seja importante ensinar e como ou o que usar para que esse ensinamento seja significativo e de apropriação para o aluno. Pouco ou nada adianta oferecer recursos tecnológicos de última geração a uma escola ou ao professor se não houver uma proposta de trabalho a ser desenvolvida, um objetivo a ser alcançado e uma perspectiva de futuro. Dessa forma, o que precisa ser abolido das escolas, especialmente na perspectiva intercultural, é aquilo que se traduza no arcaico e obsoleto, do ponto de vista de métodos e práticas educacionais. Segundo Soares (2021), os professores podem ser considerados imigrantes digitais, enquanto os alunos são nativos digitais, pois, em um sentido de obrigação, necessidade e, em alguns casos, interesse, o professor precisou se deslocar do quadro para a tela em uma estratégia de

---

<sup>2</sup>“Alfabetização e Letramento: na cultura do papel e na cultura das telas.”. Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Magda Soares. Live promovida pelo Grupo CNPq Gellite UFAL. Transmitido ao vivo em 23 de mar. de 2021.

recurso multimodal. Para Fantin (2016), nativos digitais são aqueles cujo nascimento já se deu permeado pelas tecnologias digitais.

No que se refere à eficácia do uso das ferramentas para ensinar/alfabetizar as crianças, sem acesso ou com acesso restrito à internet, em períodos de atividades escolares não presenciais, conforme o apresentado anteriormente, essas crianças – compreendidas na faixa etária entre 6 e 8 anos de idade – necessitam da efetiva e afetiva intervenção direta do professor. Efetiva, porque a alfabetização se trata de um processo contínuo e construtivo no qual a criança a ser alfabetizada já inicia tal habilidade no contexto sócio-familiar em que vive, valendo-se da escola/professor, para sistematizar e consolidar essa habilidade, o que não se finda na escola, mas que fundamentalmente passa por ela; e afetiva como sinônimo de empatia, de se colocar no lugar daquela criança que está a ser ensinada.

## A constatação

Segundo levantamento de dados feito a partir de informações fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEDUC, 2021), durante o REANP cerca de 60% das crianças entre 6 e 8 anos de idade, ou seja, compreendidas entre o 1º e o 3º Anos do Ciclo de Alfabetização, não possuíam acesso à internet e essas mesmas crianças possuíam vínculos com a escola e seu professor somente por meio do material impresso, as apostilas produzidas pelos professores e distribuídas pela escola. A distribuição era feita mensalmente na maioria das escolas, outras quinzenalmente. As escolas rurais utilizavam-se do transporte escolar para a distribuição; já nas urbanas, os pais buscavam presencialmente ou eram entregues por motoboys e pelos Correios. Ressalta-se que, conforme informações da referida Secretaria, todos os procedimentos sanitários, devido à pandemia de Covid-19, foram rigorosamente respeitados. As demais crianças, cerca de 40%, receberam as aulas/atividades por meios digitais/eletrônicos, de forma síncrona ou assíncrona, por intermédio do acesso à internet (*Whatsapp, Telegram, Meet, Youtube*), ferramentas pelas quais eles também podiam interagir com o professor e com os demais colegas, além de assistirem aos vídeos complementares, explicativos e de aulas expositivas. Essa prática de atividades para o período não presencial teve início em maio de 2020 e perdurou até outubro de 2021.

Outra informação importante obtida na Secretaria de Educação refere-se ao fato de que a maioria das crianças que recebiam somente as atividades impressas as entregava no fim de cada mês sem concluí-las (em branco), incompletas e, em muitos dos casos, realizadas pelos pais ou por outras pessoas, o que chamou a atenção dos professores. Ao serem questionados pelas escolas sobre o porquê da não realização das atividades pelas crianças, os pais/responsáveis alegavam falta de conhecimento para ajudá-las, falta de paciência, de tempo, e um número expressivo alegou não saber ler ou ter pouca leitura.

Freire (2001) expõe a reflexão de que o ato de ensinar passa pela convivência amorosa entre professor e aluno e na postura curiosa que a criança assume enquanto sujeito social, histórico e cultural. Foi feita então uma pesquisa de natureza aplicada, que visou desenvolver conhecimentos para aplicá-los na prática, com objetivos exploratórios. Esse tipo de pesquisa, segundo Gil (2002), oportuniza tornar o problema mais explícito com a possibilidade da constituição de hipóteses. Nessa linha, o procedimento adotado foi o de pesquisa de campo com abordagem quali-quantitativa, no qual foram realizadas coletas de dados junto aos professores alfabetizadores (1º, 2º e 3º Anos do Ensino Fundamental) de duas Escolas do município de Três Corações/MG, sendo uma urbana e outra rural, o que permitiu a análise e compreensão das causas, razões e possíveis efeitos do problema em questão (GIL, 2002) a partir do embasamento teórico no qual o trabalho foi alicerçado.

Em face da questão em tela, a Secretaria Municipal de Educação realizou um encontro *online* com os gestores e especialistas em Educação das escolas municipais para tratar do assunto. Esse encontro foi realizado em abril de 2021 e resultou na proposta de uma avaliação diagnóstica com o objetivo de identificar as dificuldades e necessidades no processo de ensino e aprendizagem das crianças especificamente sobre as habilidades de leitura e escrita. A avaliação aconteceu em maio de 2021 e foi aplicada no formato impresso para as crianças sem acesso à internet e no formato *online* (via *Google Forms*) para as com condição de acesso. De posse dos resultados, foram feitas as devidas análises

e se concluiu que os resultados obtidos não forneciam dados fidedignos, uma vez que não era possível conferir à criança o resultado devido à realização remota. Assim, foi possível constatar que os alunos que realizaram a avaliação *online* obtiveram melhor desempenho do que aqueles que a fizeram de forma impressa.

Diante da dificuldade apresentada por meio do relatório da Secretaria, foi proposto como parte do desenvolvimento desta pesquisa um levantamento junto às famílias sobre a disponibilidade de acesso à internet, bem como dos recursos eletrônicos disponíveis (computador, televisão, USB, DVD e celular). A sugestão foi acolhida pela Secretaria. O objetivo inicial desse levantamento foi o de certificar quantas e quais famílias dispunham de telefone celular para posteriores contatos; e outro objetivo, de maior importância para esta pesquisa, era o de obter a informação da disponibilidade dos eletrônicos para uso das TICs, ferramentas tecnológicas como viabilização do ensino e aprendizagem. As 14 escolas da Rede Municipal de Ensino que possuem o Ensino Fundamental/Anos Iniciais, do 1º ao 5º Anos, se dispuseram a contribuir com o referido levantamento.

O levantamento, realizado em julho de 2021, trouxe diversas informações importantes, entre elas a de que todas as famílias possuíam um aparelho de telefone celular, dado esse que chamou atenção. Porém, mais tarde, à luz da informação, se compreendeu que, devido a uma parcela importante da clientela atendida pela Rede Municipal de Ensino ser considerada de baixa renda, esta era beneficiada pelo Auxílio Emergencial do Governo e, para tal, era preciso ter o aplicativo da agência autorizada para a realização do devido saque. Esse dado nos motivou ainda mais, pois, dessa forma, seria possível a comunicação com as famílias para obtenção de informações mais precisas e para uma mais efetiva e afetiva relação entre escola e família.

O telefone celular possibilitou às escolas que as informações – no que se refere ao aprendizado das crianças, em especial a leitura – pudessem apresentar dados mais fidedignos, uma vez que com as crianças sem acesso à internet foi realizada a avaliação diagnóstica no formato impresso. Então, cada escola, por meio de seus professores e colaboradores, realizou contato com as famílias de seus alunos e agendou um momento de leitura, ainda que por telefone, para assim desenharmos a “real” situação em que se encontrava a aprendizagem dessas crianças. Deve-se ressaltar que essa ação foi motivada pela falta de informação por parte das crianças, uma vez que, por meio do Decreto nº 036, de 11 de maio de 2020, estavam em isolamento e, depois, em distanciamento social, impostos pela pandemia de Covid-19.

Do total de 3.157 alunos, do 1º ao 5º Anos da Rede Municipal de Ensino de Três Corações, 2.119 foram avaliados; destes, 1.561 fizeram avaliação *online* e 558 alunos fizeram a avaliação impressa, sendo a leitura confirmada pela ligação telefônica. Assim, o relatório da Secretaria de Educação revelou que 614 alunos não estavam alfabetizados. Outro dado importantíssimo desse levantamento foi que, dos 3.157 alunos do 1º ao 5º Anos, 52% possuíam acesso à internet. Dessa forma, foi possível concluir que, para os alunos com acesso à internet, o aprendizado estava acontecendo, porém, no caso daqueles com que esta pesquisa se preocupou, a aprendizagem já estava prejudicada ou, tampouco, acontecia.

É nítido que houve a exclusão dessas crianças. As que receberam atividades impressas ficaram sem o auxílio direto do professor, tiveram a aprendizagem comprometida e, portanto, não foram alfabetizadas.

Diante da constatação dos dados, foi realizado um encontro virtual/*online* com a exposição de práticas exitosas relacionadas à Alfabetização diante do cenário pandêmico e no qual se teria oportunidade de aprendizado e troca de experiências. A Secretaria de Educação, nas pessoas de Maria Terezinha da Consolação Teixeira e Laene Carletto, motivadas na intenção de que todas as crianças fossem atendidas nas suas necessidades, “Nenhum a menos, ninguém para trás”, sugeriu, dentre outras ações, a criação de um canal próprio para esse objetivo, pois, dessa forma, se alcançariam mais pessoas com as mesmas necessidades, além do benefício de arquivo/registro para futuras pesquisas. Assim, foi criado pela Secretaria Municipal de Educação um canal no *YouTube* nomeado “Boas práticas na Educação”. Logo na primeira *live* realizada, que aconteceu em agosto de 2021, foram inscritos 17 professores para compartilharem suas experiências, obtendo mais de mil visualizações em um único dia.

A partir deste ponto, o trabalho foi dividido em momentos, pois era preciso convencer os professores de que seria possível chegar até essas crianças sem acesso à internet ofertando o aprendizado, de que elas tanto precisavam, de forma significativa e eficiente.

**Momento 1:** Apresentação na *live* pelo canal do *YouTube* da Secretaria Municipal de Educação aos professores do município de Três Corações sobre as ferramentas tecnológicas que dependem, ou pouco dependem, da internet como contribuição para as atividades escolares não presenciais. Essa foi uma *live* dedicada às práticas exitosas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Figura 3 - *Live* de Boas Práticas dos Anos Iniciais



Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=xONf\\_01Ip9A/](https://www.youtube.com/watch?v=xONf_01Ip9A/).

**Momento 2:** Encontro *online*, realizado pela plataforma *Google Meet*, dedicado à mobilização dos professores sobre a importância da Alfabetização e quão prejudicial seria se nada fosse feito nessa perspectiva, especialmente com relação às crianças – com as quais esta pesquisa se preocupa. O encontro foi organizado em cinco (5) grandes grupos (1º, 2º, 3º, 4º e 5º Anos) com seus respectivos coordenadores. Conversou-se sobre as possibilidades e as potencialidades do uso das ferramentas tecnológicas que independem da internet para levar o aprendizado até as crianças sem acesso à internet. Não há gravação desse encontro, pois, embora tenha sido simultâneo com as cinco turmas, cada uma estava em uma sala virtual. Por isso, será feita, aqui, uma exposição geral da fala dos participantes por meio de relato dos coordenadores desses grupos.

O encontro foi composto pelos professores dos Anos Iniciais (1º ao 5º) da Rede Municipal de Ensino e não somente pelos professores do Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º), pois já era de conhecimento, por meio da análise da Avaliação Diagnóstica, que em todos os Anos da etapa havia alunos não alfabetizados e sem acesso à internet.

De modo geral, a sugestão de gravar as aulas que eram compartilhadas de forma síncrona e assíncrona aos alunos com acesso à internet, em CDs, *pendrive* e outros, para os alunos sem esse acesso, foi bem recebida e até causou surpresa, pois, de fato, essas ferramentas, já esquecidas e até em desuso, poderiam mesmo ajudar. Porém, algumas questões e preocupações foram colocadas de forma muito pertinente: 1- Como fazer de modo atrativo e eficiente? 2- Como seria o conteúdo? 3- Quem faria? 4- Como chegaria aos estudantes? 5- Quanto tempo? 6- De quem seria a competência? Essas, entre outras questões, foram apresentadas.

Este encontro foi encerrado com mais perguntas do que respostas, mas com a certeza de que, sim, seria possível e que seria preciso encontrar o caminho para tal.

### Indo a campo

Com o objetivo de aplicar na prática e de explorar os aspectos apresentados no encontro, em concomitância com os dados obtidos, especialmente no que se refere ao uso instrumental, criativo e crítico das TICs, fomos a campo.

**Momento 3:** Em um encontro presencial realizado junto à Secretaria Municipal de Educação, foi apresentada a necessidade do estudo de campo para a possibilidade de aprofundamento dos estudos acerca da temática, que até aquele momento se intitulava “Escolas Públicas- A tecnologia na

ausência da internet”, e também do Guia Instrucional, o Produto Técnico-Tecnológico (PTT), com o título “Explorando tecnologias na ausência da internet”, com orientações para o uso de ferramentas tecnológicas educacionais que independem ou que pouco dependem da internet, a ser aplicado em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Três Corações, sendo uma (1) urbana e outra (1) rural, ambas do Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º Anos). A proposta foi aceita e foi autorizado o contato com as gestoras das referidas escolas. É importante destacar que a escolha pelo Ciclo de Alfabetização se deve ao fato da importância da interação nessa fase, como já fundamentado, do preceito legal da consolidação até 8 anos para a alfabetização e especialmente pela e para com a justiça social na indicação de equidade de condições.

A escolha das escolas para aprofundamento desta pesquisa, uma rural e outra urbana, se deu pelo fato de a escola urbana localizar-se em um bairro periférico da cidade, embora grande parte dos alunos das turmas que fizeram parte desta pesquisa apresente condição de vida mediana, o que foi proposital, e a outra escola, rural, de uma comunidade com condições precárias. Esta pesquisa respeita o sigilo de suas identificações, tratando-as, assim, como urbana e rural, respectivamente.

Questiona-se: porque uma escola rural? Pois, como parte da justificativa desta pesquisa, refere-se ao fato de a pesquisadora atuar como docente em uma escola também de comunidade rural e que apresenta particularidades em comum com a instituição pesquisada. A pesquisadora fez essa opção considerando a importância da imparcialidade, da isonomia e da fidelidade das informações, porém não deixando de buscar respostas para suas inquietudes como professora desse meio, no qual lecionou por mais de 20 anos, por isso conhece muito das dificuldades vivenciadas pelas escolas do campo.

A escola urbana pesquisada atende a cerca de 400 alunos nos períodos matutino e vespertino, divididos entre Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esses alunos pertencem a comunidades próximas. De acordo com o seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola tem como missão:

A consolidação de um ensino de qualidade onde educandos possam realizar atividades que contribuam para o fortalecimento de forças transformadoras, na medida em que se tem como horizonte a tolerância, o respeito às diferenças, o desenvolvimento ambiental, social e cultural marcado pela justiça e solidariedade.

Durante o período de Ensino Remoto Emergencial, as atividades foram planejadas semanalmente pelos professores de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais e enviadas aos especialistas e à gestora para conferência, em seguida eram postadas diariamente, de segunda à sexta-feira, nos grupos de cada turma pelo aplicativo *Whatsapp* e na página da escola no *Facebook*, às segundas-feiras. Os alunos participavam dos grupos de *Whatsapp* para esclarecimento de dúvidas e explicações das atividades com os professores, além do envio de fotos e vídeos para eles. Para os alunos sem acesso à internet, foi disponibilizado, mensalmente, um material impresso, as apostilas.

A escola rural estudada atende, aproximadamente, a 43 alunos da Educação Infantil ao 5º Ano do Ensino Fundamental em período integral, sendo no matutino ensino regular e no vespertino com oficinas. De acordo com o PPP da escola, a maioria da população é negra e enfrenta vários problemas sociais, inclusive de aceitação racial. A clientela escolar é caracterizada, na sua grande maioria, por famílias numerosas, com carência afetivo-social, baixo nível de instrução, dependência química e alcoolismo. Esses fatores influenciam significativamente na vida escolar dos alunos e diretamente na aprendizagem. Apesar das dificuldades enfrentadas, a comunidade é presente e participativa nos eventos escolares e sempre que é chamada para assuntos individualizados comparecer à escola. A escola tem como missão

[...]a formação de cidadão consciente de suas necessidades, capaz de compreender o mundo que o cerca e de valorizar o seu meio, sabendo agir sobre o mesmo de forma sustentável. Que seja participativo na comunidade em que vive, agindo de forma cooperativa, respeitando, sendo justo, ético, íntegro, honesto, humilde, com consciência ecológica, artística e estética.

Durante o REANP, os alunos receberam atividades/apostilas impressas desenvolvidas pelo professor, e uma pequena parcela, devido à falta de acesso à internet, recebeu orientações nos grupos de *WhatsApp*.

Em “orientação” optamos por elencar o Ciclo de Alfabetização (professores do 1º ao 3º Anos) como prioritários deste estudo porque o consideramos de maior necessidade de acordo com suas especificidades e sua complexidade, uma vez que os alunos a ele pertencentes demandam mais atenção e presença (interação e mediação) do professor. A partir deste momento, a pesquisa passa a se intitular “ESCOLAS PÚBLICAS E A ALFABETIZAÇÃO NO PERÍODO DE ATIVIDADES ESCOLARES NÃO PRESENCIAIS: o uso da tecnologia na ausência da internet”, devendo ser ressaltado que não se trata de avaliar e/ou pesquisar sobre os métodos de alfabetização, mas sim sobre a eficácia das ferramentas utilizadas em situações de atividades escolares não presenciais, o que nesta situação se deve à pandemia de Covid-19.

**Momento 4:** Encontro no formato *online* pelo *Google Meet* com gestoras, supervisores pedagógicos e professores do 1º ao 3º Anos das escolas em questão. O objetivo deste momento era confirmar a relação da não aprendizagem ou da aprendizagem deficitária durante o período de atividades escolares não presenciais com a falta de acesso à internet e, logo, o acesso direto da escola/professor. Em síntese: que impactos a falta da internet trouxe aos alunos que receberam somente atividades impressas? Por quais dificuldades professores e alunos, escola e família passaram diante essa situação?

Muitas, senão a maioria das crianças das escolas em questão, nesse período de atividades escolares não presenciais, ficaram sem a presença direta da escola. Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação (2021), mais de 50% dos alunos não possuíam acesso à internet, ou seja, esses alunos durante o período de atividades não presenciais receberam apenas material impresso, como as apostilas produzidas pelos próprios professores.

Os trâmites necessários e normativos foram cumpridos, ou seja, as escolas, nas pessoas de seus representantes, gestores, coordenadores, supervisores e professores, concordaram em contribuir com essa pesquisa por meio de assinaturas dos documentos de “Solicitação de dados”, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e da autorização do uso de imagem, documentos padrão para esse tipo de pesquisa. Fizemos a apresentação da proposta de estudo acerca das ferramentas tecnológicas trazidas pelo Guia Instrucional, de como utilizá-las e quais possibilidades e potenciais ofereciam. Conforme o levantado anteriormente pelos professores sobre as dificuldades, foi sugerido que desenvolvessem com seus estudantes o Projeto “ALFABETIZA JÁ”, que já apresentava essa abordagem, o qual foi aceito.

A formação continuada de professores para o uso de ferramentas específicas voltadas para estudantes sem a possibilidade de acesso à internet, via mídia-educação, contribui para que a alfabetização aconteça de forma mais atrativa, efetiva e inclusiva, o que é confirmado pela opinião dos professores questionados. A organização do trabalho realizado com os professores do 1º ao 3º Anos (Ciclo da Alfabetização) das respectivas escolas se deu por meio de encontros/oficinas, sendo três virtuais devido ao distanciamento social orientado, e duas presenciais, seguindo com rigor os protocolos sanitários exigidos. Foram 11 professores integrantes deste estudo, sendo 3 da escola rural e 8 da escola urbana.

Os encontros aconteceram com o objetivo de mobilizar os professores alfabetizadores sobre a importância da alfabetização no período mais propício a ela e propor a realização da avaliação diagnóstica para identificação dos estudantes não alfabetizados. Porém, o desafio posto era: como avaliar os alunos sem acesso à internet? Isso porque, para os alunos com acesso, ficou acertado que, além de uma avaliação desenvolvida pelo *Google Forms* e disponibilizada via *link* de acesso, eles poderiam ser avaliados por videochamadas ou, ainda, em uma aula pelo *Google Meet*, o que não seria possível para a maioria das crianças devido à falta da internet. Assim, para que houvesse um resultado avaliativo mais fidedigno quanto aos objetivos, os professores se dispuseram a agendar avaliação, especialmente da leitura por meio de ligação telefônica, o que foi feito no ato, quando possível, ou por meio de agendamento. Ressalta-se que já era notório, por meio do levantamento feito pela Secretaria de Educação, que todas as famílias possuíam telefones (SEDUC, 2021).

**Momento 5:** No formato virtual, o encontro aconteceu para a análise dos resultados da avaliação diagnóstica realizada pelos professores junto aos seus alunos. Após a análise, foi distribuído aos professores um *link* de acesso para a realização do questionário1 (Inicial) *online*, contendo questões sobre o uso de ferramentas/estratégias para alfabetizar os estudantes dos 1º, 2º e 3º Anos usadas durante o REANP, buscando saber se com as estratégias mencionadas conseguiram atender aos estudantes sem acesso à internet, especialmente alfabetizá-los.

Assim, a nível de sondagem para posterior estudo, solicitamos aos professores que repondessem ao nosso questionário 1/Inicial, que trazia como questões:

1) A identificação da turma:

Do 1º ao 3º Anos, um total de 11 turmas e 207 estudantes.

2) A localidade:

8 turmas da escola urbana e 3 da escola rural.

3) A quantidade de estudantes por turma:

Uma média de 18 estudantes por turma.

4) Quantos de seus alunos têm bom acesso, acesso insatisfatório ou nenhum acesso à internet? 207 respostas

5) Quantos de seus alunos estão alfabetizados, em processo/com dificuldade e alfabetizados? 207 respostas

Gráfico 5 - Quantitativo de alunos e acesso à internet

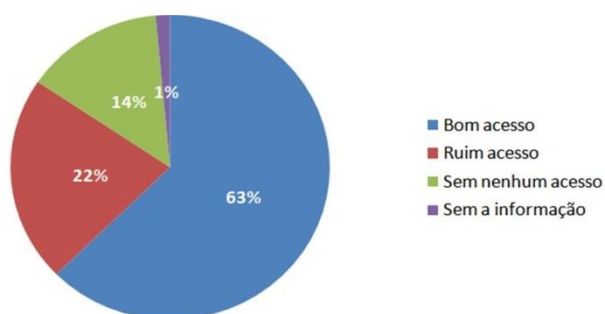
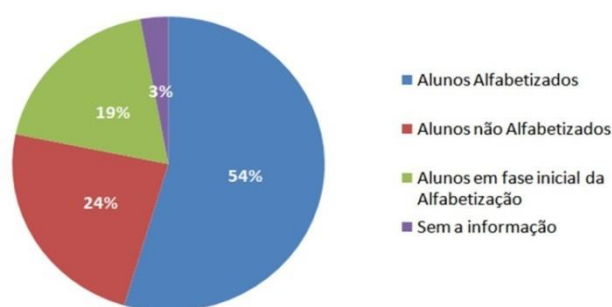


Gráfico 6 - Com relação à aprendizagem dos alunos

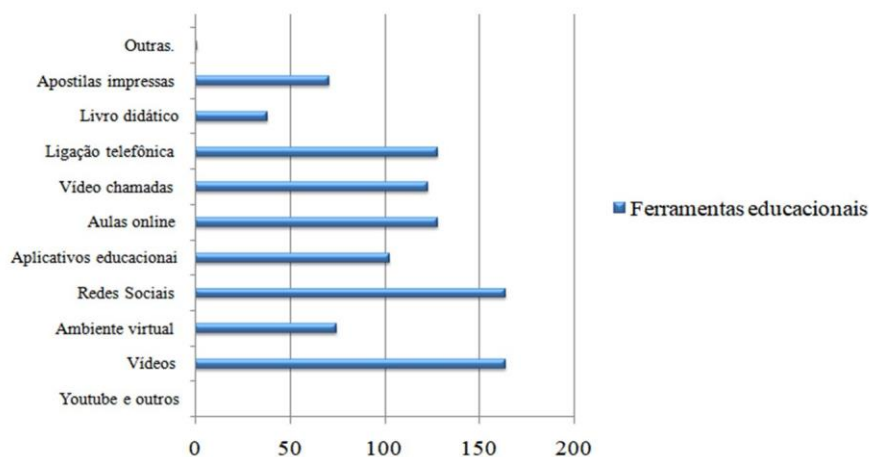


Fonte: A autora (2021).

Com base nos gráficos, é possível perceber que houve relação entre o acesso à internet e o desenvolvimento da aprendizagem, ou seja, sim, o problema da pesquisa está reafirmado pelas respostas obtidas com esta sondagem: 74 alunos com ruim ou sem nenhum acesso à internet relacionam-se aos 88 alunos não alfabetizados ou com muita dificuldade na aprendizagem diante dessa situação de aulas não presenciais. Os alunos “sem informação” são aqueles com os quais não foi possível obter contato, que não apresentavam participação nas aulas síncronas, assíncronas e que ainda não realizavam as atividades impressas, alunos esses pertencentes ao quadro de “busca ativa” das escolas, denominados como infrequentes, evadidos ou não encontrados. Esse quadro se agravou ainda mais no referido período pandêmico, pois se em um quadro de “normalidade” a evasão escolar já era uma mazela da Educação Brasileira devido a questões de políticas públicas, e, nessa situação em questão, as políticas públicas nem existiram, preocupação essa com que esta pesquisa também se ocupa.

6) Com relação ao uso das ferramentas abaixo durante o REANP, marque com quantos estudantes você as utilizou ou utiliza. 11 respostas

Gráfico 7 - Uso das ferramentas tecnológicas educacionais utilizadas no ERE (Ensino Remoto Emergencial) ou REANP (Regime Emergencial de Atividades Escolares Não Presenciais)



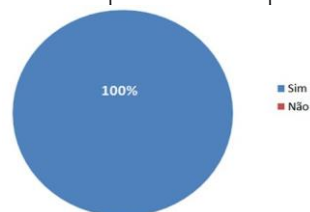
Fonte: A autora (2021).

Os dados do gráfico permitiram a análise de que, dos 207 estudantes, por parte de 80 alunos não foi possível utilizar as ferramentas tecnológicas citadas na questão; seu contato com a escola se deu somente por meio da realização das atividades impressas (apostilas) e também do livro didático.

Segundo as professoras, houve dificuldade para a elaboração e o desenvolvimento das aulas/atividades no REANP (Regime Emergencial de Atividades Escolares Não Presenciais). Para os alunos que tinham acesso à internet, desenvolveram aulas pelo *Google Meet*, aplicativos diversos, vídeos do *YouTube* e produzidos como complemento às aulas; e, para os alunos sem ou com ruim acesso à internet, produziram atividades impressas e fizeram uso do livro didático, o que para estes não foi o suficiente e tampouco eficiente, como já demonstrado no resultado da aprendizagem. Para esse público a ser atendido, era preciso lançar mão das ferramentas tecnológicas educacionais que independem ou pouco dependem da internet, como as apresentadas no Guia Instrucional, fruto desta pesquisa, como CD, *pendrive*, celulares e computadores em modo *offline*, levando, assim, para os alunos, 36%, cerca de 80 alunos, dos 207, aulas gravadas, as mesmas disponibilizadas aos outros 63%.

7) Um Guia Didático com ferramentas e instruções para elaboração e desenvolvimento das atividades e das aulas remotas poderia ajudar? 11 Respostas

Gráfico 8- Quantitativo sobre a importância de um Guia Instrucional para auxiliar a aprendizagem



Fonte: A autora (2021).

Diante da exposição feita na *live* pelo *YouTube* e nos encontros virtuais nos quais se conversou sobre as possibilidades de recursos por meio do uso das TICs como mídia educativa, as professoras perceberam que precisariam sim de um Guia, uma orientação específica voltada para auxiliá-las na produção e no desenvolvimento de suas aulas para que todos os seus alunos pudessem ser atendidos e ensinados.

Por meio da realização da pesquisa de campo e do levantamento dos dados que apontaram a dificuldade, por grande parte dos professores, em atender a todos os seus alunos durante o período de atividades escolares não presenciais, por conta, especialmente, do acesso à internet, esta pesquisa produziu, como resultado dos estudos, o Guia Instrucional. Seu propósito era auxiliar os professores no uso das ferramentas tecnológicas, as TICs/Mídia-educação, que independem da internet, para viabilizar o aprendizado aos alunos. Nesse Guia são apresentadas ferramentas e as instruções para o seu

uso instrumental, criativo e crítico, ou seja, numa perspectiva formativa, as Tecnologias de Informação e Comunicação como mídia educativa.

De posse dos questionários de sondagem respondidos pelos professores que fizeram parte desta pesquisa, realizou-se o encontro, ainda virtual, no qual foi apresentada a tabulação e sua posterior análise reflexiva e crítica dos dados obtidos com a realização do questionário, ou seja, a conclusão é de que os alunos sem acesso à internet – os que somente recebiam as atividades impressas – não estavam aprendendo e, tampouco, sendo alfabetizados. Outro dado importante é quanto à ineficácia das ferramentas utilizadas (material impresso) para ensinar e especialmente alfabetizar as crianças sem acesso à internet. Diante dos dados, concluiu-se a necessidade de se desenvolver estratégias para atender a essas crianças, e assim as aulas e suas atividades passariam a ser disponibilizadas também nessas vias para chegarem a eles, e não somente por intermédio do material impresso (apostilas). No *link* que segue, é possível acessar o Guia Instrucional para professores “Explorando tecnologias na ausência da internet”: <https://encurtador.com.br/hlpW5>.

A situação vivida por escolas e seus professores em períodos de atividades escolares não presenciais e/ou outras em que os alunos ficam impossibilitados de ir à escola como transporte escolar, via de acesso, intempéries, questões de saúde e trabalho, exigem efetivas e inclusivas ações. Assim, as ferramentas apresentadas no Guia são aquelas capazes de viabilizar a aprendizagem e o conhecimento aos alunos que não possuem internet ou que têm acesso insatisfatório a ela.

As TICs desempenham papel de fundamental importância para acesso e caminho em um desenvolvimento criativo, com abordagem crítica, a fim de mitigar as injustiças sociais decorrentes do processo histórico-cultural. Nesse sentido, é importante ter como eixo norteador das ações competentes as disparidades entre os alunos de escolas públicas e privadas, das escolas centrais e periféricas, das urbanas e rurais, pois, em se tratando de Direito Fundamental, a Educação ofertada não precisa ser igual, mas precisa ter equidade de condições.

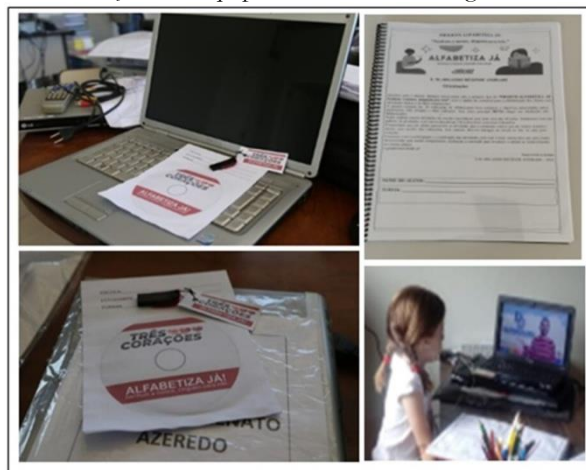
Os 11 professores que fizeram parte desta pesquisa utilizaram o Guia e passaram a disponibilizar as atividades aos seus alunos sem acesso à internet, por meio de CD, *pendrive* e com recursos no modo *offline*, acompanhando o material impresso produzido por eles. Para os estudantes que não dispunham de nenhum dos meios (televisores, aparelho de DVD, *pendrive*, computadores, entre outros), foi desenvolvida uma campanha de “Alfabetização Solidária”, na qual as pessoas que possuíam tais equipamentos e não os utilizavam mais puderam doar às famílias das crianças a serem alfabetizadas, e dessa forma as aulas ganharam o colorido das telas nas videoaulas apresentadas pelos professores ALFA e BETO (Natali Borba de Castro e Alisson Apipe). Com isso, aulas de alfabetização e letramento foram produzidas de forma lúdica, atrativa, processual e significativa.

Figura 4 - Professores interlocutores das videoaulas



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCmfLJ3vjiDJWxp-kgv65jYA/videos>. 2022.

Figura 5- Distribuição dos equipamentos e das aulas gravadas e impressas



Fonte: Secretaria Municipal de Três Corações/MG (2021).

O material foi bem recebido por toda a comunidade escolar, com destaque para o fato de o Projeto também alcançar os familiares das crianças, os quais também não eram alfabetizados, e que a partir da tela da televisão ou do celular podiam aprender junto com as crianças a fantástica descoberta do mundo da leitura.

As aulas, que antes eram encaminhadas no papel, passaram a ser, também, encaminhadas em CD, *pendrive*, cartão de memória, baixadas em *downloads* ou compartilhadas no *Drive* para exibição no modo *offline*, possibilitando a aprendizagem e, logo, a alfabetização, assim como feito para os estudantes com acesso à internet por meio de videoaulas, aplicativos de gravação e aulas ao vivo.

**Momento 6:** A avaliação (Questionário final/2) aconteceu de forma presencial com os professores envolvidos na pesquisa.

1) As dificuldades apresentadas para a elaboração e o desenvolvimento das aulas/atividades no REANP (Regime Emergencial de Atividades Escolares Não Presenciais) ou no formato Híbrido foram minimizadas? 11 Respostas

2) Em sua opinião, as aulas gravadas, os vídeos complementares, bem como o uso de aplicativos, contribuem para a aprendizagem? 11 Respostas

Gráfico 9- Impactos gerados após o uso do Guia Instrucional com ferramentas tecnológicas

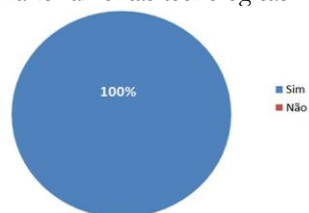
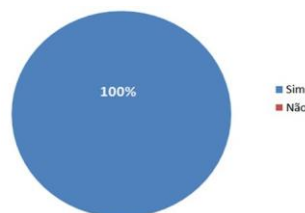


Gráfico 10- Quantitativo sobre a importância do uso das ferramentas tecnológicas



Fonte: A autora (2021).

Perguntados ainda sobre a contribuição do Guia Instrucional com ferramentas que independem da internet para elaboração e desenvolvimento das atividades e das aulas não presenciais e/ou híbridas, as 11 professoras disseram que sim, o Guia contribui como auxílio ao trabalho docente. Dessa forma, podemos concluir que as ferramentas tecnológicas, como mídia-educação, cumprem com o objetivo de auxiliar os professores na tarefa de atender aos seus alunos sem acesso à internet e que, por circunstância, estiveram impossibilitados de frequentarem a escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário imposto pela pandemia de Covid-19 reforçou a importância de outrora: o professor deve saber fazer uso da tecnologia. Isso não se trata das modernas e avançadas tecnologias, mas sobretudo daquelas possíveis e necessárias para fazer o conhecimento chegar até aquele que é de necessidade e, sobretudo, de direito, seus alunos. Muitos profissionais, competentes na tarefa da formação humana, se veem impotentes e até incompetentes em relação aos dilemas que vivenciam em suas salas de aula, sendo elas físicas, remotas e/ou virtuais, numa perspectiva de ensino presencial, à distância ou híbrido. É importante analisar que, quando se trata de acesso ao conhecimento das novas linguagens, esse fator não se restringe somente aos alunos, mas também e singularmente aos professores.

Ainda que as escolas e os professores se esforcem para que haja a continuidade do ensino em período de atividades escolares não presenciais para as crianças sem acesso à internet, utilizando-se, por exemplo, da distribuição do material impresso, essa ação, por si só, não é o suficiente para que a aprendizagem aconteça. As TICs, como mídia-educação, apresentam-se como possibilidade e caminho frente à problematização no campo da educação que a escola, diante das urgências pretéritas e contemporâneas ligadas ao uso das tecnologias, visa mitigar. As possibilidades de alternativas tecnológicas existentes, que independem da internet ou que dela pouco dependem, são de extrema importância na indicação de respostas para a situação-problema em tela. As ferramentas midiáticas e/ou tecnológicas em modo *online* ou *offline* favorecem a comunicação, a expressão, a construção de narrativas, bem como os processos de ensino e aprendizagem. O desafio em questão encontra campo fértil onde as possibilidades ampliam as oportunidades.

Como foi possível concluir por meio dos dados levantados, há dificuldade por grande parte dos professores, especialmente dos Anos Iniciais, em atenderem a todos os seus alunos em períodos de atividades escolares não presenciais por conta da falta de acesso à internet, especificamente no que se refere à necessidade da formação inicial e continuada para com o uso de ferramenta(s) específica(s) voltada(s) para esses estudantes, pois dessa forma o aprendizado e o acesso à informação e ao conhecimento podem acontecer e se consolidar numa perspectiva efetiva, afetiva e inclusiva. Para tanto, tornam-se fundamentais estudos e ações que versem a esse respeito, buscando contribuir para que se cumpram a garantia da Educação e o Direito de Aprendizagem a todas as crianças e se acolham os professores nas suas reais necessidades.

É nesse contexto que a pesquisa “ESCOLAS PÚBLICAS E A ALFABETIZAÇÃO NO PERÍODO DE ATIVIDADES ESCOLARES NÃO PRESENCIAIS: o uso da tecnologia na ausência da internet” visou apresentar aos professores alfabetizadores, por meio do Guia Instrucional “Explorando Tecnologias na Ausência da Internet”, alternativas tecnológicas, via mídia-educação, que contribuíram com a alfabetização de estudantes sem acesso à internet nas atividades escolares não presenciais, bem como a possibilidade para o desenvolvimento de atividades pedagógicas críticas, criativas e instrumentais com elas.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. **O Brasil ainda tem 11 milhões de analfabetos**. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/taxa-cai-levemente-mas-brasil-ainda-tem-11-milhoes-de-analfabetos>. Acesso em: 21 out. 22.

BBC NEWS BRASIL. **Coronavírus: OMS declara pandemia**. Março 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-51842518>. Acesso em: 23 maio 2021.

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

Disponível em:

[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 23 maio 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei n.º 9.394 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Casa Civil, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**.

Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11274-6-fevereiro-2006-540875-publicacaooriginal-42348-pl.html>. Acesso em: 23 maio 2021.

\_\_\_\_\_. Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012. **Institui o Pacto Nacional pela**

**Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais**. 2012a.

Disponível em: [http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port\\_867\\_040712.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port_867_040712.pdf). Acesso em: 20 out. 2022.

\_\_\_\_\_. **Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2012b.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2014.

Disponível em <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 23 maio 2021.

\_\_\_\_\_. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA 2014/2016)**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/75181-resultados-ana-2016-pdf/file>. Acesso em: 13 ago. 21.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília:

MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível

em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 23 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2019**. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/saeb/publicado-relatorio-de-resultados-do-saeb-2019>. Acesso em: 13 ago. 21.

\_\_\_\_\_. **BNCFP (Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica), através da Resolução CNE/CPnº2, de 20 de dezembro de 2019**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 21 out. 22.

\_\_\_\_\_. **CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia**. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 20 maio 2021.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CP N.º: 5/2020. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020.

Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192).

Acesso em: 11 jun. 2021.

CETIC. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios**. São Paulo, 2019a. Disponível em: <http://data.cetic.br/cetic/explore>. Acesso em: 20 jul. 2021.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa TIC Educação**. São Paulo, 2018. Disponível em: [https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/425.pdf?1730332266=&utm\\_source=conteudo-nota&utm\\_medium=hiperlink-download](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf?1730332266=&utm_source=conteudo-nota&utm_medium=hiperlink-download). Acesso em: 19 jul. 2021.

FANTIN, Monica. **Mídia-educação: conceitos, experiências e diálogos Brasil Itália**. Florianópolis, Cidade Futura, 2006.

\_\_\_\_\_. **Nativos e imigrantes digitais em questão: crianças e competências midiáticas na escola**. 2016.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi. Diante do abismo digital:mídia-educação e mediações culturais. **Perspectiva**, v. 27, n. 1, p. 69-96, 2009.

FERREIRA, Viviane Lima; GIRARDELLO, Gilka. Um olhar intercultural para a Mídia-Educação: diferenças e desigualdade nos contextos de acesso às mídias. **Pedagógica: Revista do programa de pós-graduação em Educação-PPGE**, v. 21, n. 1, p. 131-153, 2019.

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

\_\_\_\_\_. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999. 102p, v.2.

\_\_\_\_\_. A potência das diferenças. **Revista Educação**. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2013/07/02/a-potencia-das-diferencas/>. Acesso em: 14 out. 2021.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Um pacto curricular: o pacto nacional pela alfabetização na idade certa e o desenho de uma base comum nacional. **Educação em Revista**, v. 32, p. 69-90, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. 192p.

\_\_\_\_\_. **Educar com a mídia**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo:Atlas, 2002.

INFA– Indicador de Alfabetismo Funcional. **Anuário Educação Básica**. 2021. Disponível em:<https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/inaf-indicador-de-alfabetismo-funcional.html>. Acesso em: 14 nov. 22.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Papirus Editora, 2007. Disponível em: <https://bit.ly/3x4B278>. Acesso em: 22 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Papirus Editora, 2010.

MINAS GERAIS.**Currículo Referência**. 2018.

MORAN, José. As mídias na educação. **Desafios na comunicação pessoal**, v. 3, p. 162-166, 2007.

MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Aumento do número de crianças não alfabetizadas**. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/aumenta-em-1-milhao-o-numero-de-criancas-nao-alfabetizadas/>. Acesso em: 20 out. 22.

\_\_\_\_\_. **Nota técnica sobre Alfabetização**. 2022. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/02/digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf>. Acesso em: 20 out. 22.

PESQUISA sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros: TIC domicílios 2018. [livro eletrônico] / Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (Ed.). São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: [https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028tic\\_dom\\_2018\\_livro\\_eletronico.pdf](https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028tic_dom_2018_livro_eletronico.pdf). Acesso em: 18 maio 2021.

SEDUC – Secretaria Municipal de Educação de Três Corações. **Levantamento de estudantes sem acesso à internet**. Maio, 2021.

SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, MG, v. 9, n. 52, p. 15-21, jul./ago. 2003.

\_\_\_\_\_. **Alfaetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e Letramento**: na cultura do papel e na cultura das telas. *Live* promovida pelo Grupo CNPq Gellite UFAL. Transmitido ao vivo em 23 de mar. de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=okVYiJPNqe8>. Acesso em: 28 out. 2022.

## CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

**Autora 1** – Aluna pesquisadora do Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino, responsável pela pesquisa bibliográfica, pelo levantamento, pela análise e discussão de dados, pela aplicação do PTT e pela produção escrita.

**Autor 2** – Professora Doutora orientadora do estudo realizado.

## DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

As autoras declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.



UNIVERSIDADE VALE DO RIO  
VERDE - UNINCOR/MG



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:**Escolas Públicas - A tecnologia na ausência da internet

**Pesquisador:**MARIA ROSANE DA ROCHA

**Área Temática:**

**Versão:**2

**CAAE:**51427721.0.0000.5158

**Instituição Proponente:**Universidade Vale do Rio Verde-UNINCOR

**Patrocinador Principal:**Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:**5.037.882

#### **Apresentação do Projeto:**

Escolas fechadas, crianças sem aula, famílias surpreendidas, educadores na expectativa de que “amanhã tudo volte ao normal”, potências mundiais abaladas, o mundo perplexo... Assim “acordou” março de 2020! O coronavírus – Covid-19 (decorrente do SARS-CoV2, novo coronavírus) colocou, diante das dificuldades sem comum, em igualdade as nações do mundo? Algumas dificuldades, talvez, comuns, porém o cenário é outro para com as mesmas foram um tanto diverso, provocativo e reflexivo.

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a pandemia de Covid-19. Fez-se necessário isolamento social, mais tarde o distanciamento social, também orientado pela OMS (BBC NEWS, 2020), dessa forma as crianças não puderam mais ir às escolas, tiveram de estudar em casa (aulas síncronas e assíncronas). Se velhos conhecidos e persistentes problemas da educação no Brasil (baixos investimentos, vagas insuficientes, deterioração das escolas, evasão, repetência escolar, altas taxas de analfabetismo, entre outros) escancararam a fragilidade do país, o cenário é outro para com esses problemas se intensificaram e ainda se intensificam no momento atual. De acordo com as Nações Unidas (2020), o fechamento das escolas, apesar de proteger crianças e jovens do vírus, implica, algumas vezes, a interrupção do processo de aprendizagem, especialmente para aqueles em situação de alta vulnerabilidade, sendo, por isso, importante pensar alternativas eficientes ou mitigadoras desse impacto.

A estimativa da UNESCO (HOW, 2020) para a Educação, datada do final de abril de 2020, era de que o fechamento de instituições de ensino já atingiu um total de 1,5 bilhão de estudantes em 191 países. Portanto, apesar de necessário, é preocupante quem milhares de crianças estão sem escola, sem aula há mais de um ano, considerando que 82% dos estudantes do Brasil estão na Rede Pública de Ensino (IBGE, 2020) e que grande parte desse percentual é de província economicamente



- b) Desenvolver uma sequência didática com ferramentas que possibilitem a alfabetização de estudantes em atividades não presenciais, dispensando ou pouco utilizando a internet;
- c) Realizar uma oficina com professores alfabetizadores do município de Três Corações/MG a respeito da temática alfabetização de estudantes sem acesso à internet nas atividades escolares não presenciais, tendo como base as ferramentas educacionais que dispensam ou pouco fazem uso da internet, suas formas de operacionalização e possíveis problematizações com base na mídia-educação;
- d) Analisar os resultados indicados por professores alfabetizadores do município de Três Corações/MG a partir da aplicação da ferramenta educacional desenvolvida na pesquisa.

#### **Avaliação dos riscos e benefícios:**

Riscos:

Possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, desconforto, vergonha, invasão de privacidade, incômodo, pois os professores podem sentir responsáveis ou responsabilizados pela possibilidade de o estudante não estar aprendendo durante o Regime Especial de Atividades Escolares Não Presenciais (REAMP).

Benefícios:

Benefícios sociais, pois, com o uso de TDCI (Tecnologia Digital de Comunicação e Informação), ferramentas como CD, *pendrive*, *download* gratuitos, uso de aparelhos celulares no modo *offline* e aplicativos que não utilizam ou utilizam pouco a internet, são capazes de minimizar, por intermédio de possíveis condições de acesso ao aprendizado, independentemente das limitações em que a condição social se apresenta, ou seja, para que o aprendizado seja possibilitado a essas crianças por meios que independem do acesso à internet, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e democrática.

#### **Comentários e considerações sobre a pesquisa:**

Elementos corretos.

#### **Considerações sobre os termos de apresentação obrigatória:**

Elementos corretos.

#### **Recomendações:**

O projeto de pesquisa não poderá ser alterado ou modificado após sua aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

#### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Nada pendente.

#### **Considerações Finais a critério do CEP:**

O projeto de pesquisa não poderá ser alterado ou modificado após sua aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

#### **Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1819186.pdf	08/09/2021 18:57:35		Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	08/09/2021 18:56:12	MARIA ROSANE DA ROCHA	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	01/09/2021 01:08:16	MARIA ROSANE DA ROCHA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	01/09/2021 01:04:46	MARIA ROSANE DA ROCHA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	01/09/2021 01:00:51	MARIA ROSANE DA ROCHA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Três Corações, 14 de Outubro de 2021  
**Fabiano Guimarães Nogueira( Coordenador)**

---

**Endereço:** Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar**Bairro:** Chácara das Rosas**CEP:** 37.417-150**UF:** MG**Município:** TRES CORACOES**Telefone:** (35)3239-1246**Fax:** (35)3239-1246**E-mail:** cepunincor@unincor.edu.br

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.