



UNINCOR

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE

MARIA ROSANE DA ROCHA

**ESCOLAS PÚBLICAS E A ALFABETIZAÇÃO NO PERÍODO DE ATIVIDADES
ESCOLARES NÃO PRESENCIAIS: o uso da tecnologia na ausência da internet**

**TRÊS CORAÇÕES – MG
2023**



MARIA ROSANE DA ROCHA

**ESCOLAS PÚBLICAS E A ALFABETIZAÇÃO NO PERÍODO DE ATIVIDADES
ESCOLARES NÃO PRESENCIAIS: o uso da tecnologia na ausência da internet**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Centro Universitário Vale do Rio Verde (UninCor) como parte das exigências do programa de pós-graduação Mestrado Profissional em Gestão Planejamento e Ensino para obtenção do título de mestre.

Área de Concentração: Ação docente e formação de professores

Orientadora: Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza

**TRÊS CORAÇÕES
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca do Centro Universitário Vale do Rio Verde – UNINCOR

Rocha, Maria Rosane da
R672e Escolas públicas e a alfabetização no período de atividades escolares não
presenciais: o uso da tecnologia na ausência da internet. / Maria Rosane da Rocha. Três
Corações, 2023.
86 f. : il. color.

Orientadora: Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza
Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Vale do Rio Verde – UNINCOR.
Mestrado profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

1. Escolas públicas. 2. Alfabetização. 3. Programas de alfabetização. I. Souza,
Jocyare Cristina Pereira de. II. Centro Universitário Vale do Rio Verde – Unincor. III.
Título.

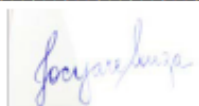
CDU: 374

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado APRESENTADA POR MARIA ROSANE DA ROCHA, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Aos oito dias do mês de março de dois mil vinte e três, reuniu-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Jocyare Cristina Pereira de Souza (UNINCOR), Ana Paula Afonso (Universidade Aberta – Lisboa/Portugal), e Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo (UFSJ), para examinar a candidata Maria Rosane da Rocha na defesa de sua dissertação intitulada: **ESCOLAS PÚBLICAS E A ALFABETIZAÇÃO NO PERÍODO DE ATIVIDADES ESCOLARES NÃO PRESENCIAIS: O USO DA TECNOLOGIA NA AUSÊNCIA DA INTERNET**. A Presidente da Comissão, Profª. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza, iniciou os trabalhos às 13h, solicitando à candidata que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente a candidata sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às 15:30h, a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho da candidata, tendo chegado ao seguinte resultado: Profª. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza (aprovada), Profª. Dra. Ana Paula Afonso (aprovada) e Profª. Dra. Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo (aprovada). Em vista deste resultado, a candidata Maria Rosane da Rocha foi considerada aprovada, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 08 de março de 2023.

Novo título (sugerido pela banca):



Profª. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza

Documento assinado digitalmente
MARIA DO SOCORRO ALENCAR NUNES MAC
Data: 21/03/2023 10:17:25-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profª. Dra. Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo



Profª. Dra. Ana Paula Afonso

Profª. Dra. Terezinha Richartz Santana (Suplente interno)

Prof. Dr. Zionel Santana (Suplente interno)

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE - UNINCOR
Três Corações: Av. Castelo Branco, 82 - Chácara das Rosas | CEP: 37417-150 - TELEFONE: 35 3239.1000
Belo Horizonte: Av. Amazonas, 3.200 - Prado | CEP: 30411-186 - TELEFONE: 31 3064.6333
Caxambu: Rua Dr. Viotti, 134 - Centro | CEP: 37440-000 - TELEFONE: 35 3341.3288

Dedico este trabalho a minha filha Maria Júlia,
que mesmo com sua pouca idade, soube
compreender o tempo da espera.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me trazer aqui... Estar onde estou, com quem estou e como estou. Deus me oportunizou muitas possibilidades.

Ao meu esposo, Adilson, que não mediu esforços para me apoiar e incentivar; e que, junto da Juju, soube compreender o tempo da espera.

A minha mãe e ao meu pai, que me deram a condição de chegar aqui. Aos meus cunhados que me apoiaram e sempre dispensaram muito carinho a nossa família. Aos meus sobrinhos que foram companhias amorosas nos momentos da minha ausência e aos quais quero ser uma referência. Às tão queridas e amadas Ingrid, Keli e Priscila, mais que irmãs... Amigas, confidentes, tias, madrinhas. Nem por um só momento elas permitiram que o desânimo, o cansaço e a preocupação se abatessem sobre mim e me impedissem de prosseguir. Cuidaram de mim, quando, em muitos momentos, cuidaram e amaram ainda mais a minha filha. Ao meu irmão Yago, o qual, sem sua contribuição, não teria conseguido. Sempre disposto, disponível, competente e carinhoso.

Ao Centro Universitário Vale do Rio Verde (UNINCOR) por nos oportunizar tamanho aprendizado por meio da partilha de conhecimentos pelos professores do Mestrado Profissional Gestão, Planejamento e Ensino, em especial ao professor Galdino, que acreditou em mim e encorajou-me a desbravar o caminho solitário da escrita.

À querida e respeitosa professora Jocyare, que me acolheu como Orientadora. Com a paciência e grandeza que só os sábios possuem, soube respeitar o meu momento de auto-reconstrução. Em um quase desistir, suas palavras me tornaram mais forte e sua condução me levou mais longe.

À Secretária de Educação de Três Corações Maria Terezinha da Consolação Teixeira e sua Adjunta Laene Carletto, pela confiança, credibilidade e espaço para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos professores, supervisores e gestores da Rede Municipal de Ensino de Três Corações, pela cooperação e prontidão. Faço um agradecimento especial a Natali (Professora ALFA) e ao Alisson (PROFESSOR BETO).

Aos meus amigos que conseguiram compreender a minha ausência.

Aos meus colegas de curso pela ajuda, auxílio, torcida. Minha gratidão a Daiana por me impulsionar, ao Marcos pelo otimismo e à Fabiana pelo acalento.

Enfim, a todos que, de alguma forma, direta ou indiretamente, contribuíram para o êxito e a conclusão deste trabalho.

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 (SOARES, 2020).

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de Alfabetismo e Analfabetismo funcional no Brasil	19
Gráfico 2 - Porcentagem de alunos com aprendizagem adequada no Saeb: Rede total – Brasil – 2019.....	20
Gráfico 3 - Porcentagem de alunos do 3º ano do Ensino Fundamental por nível de proficiência. Brasil – 2014 e 2016.....	21
Gráfico 4 - Percentual de crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler e escrever no Brasil de 2012 a 2021	30
Gráfico 5 - Percentual de crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler e escrever no Brasil (por quartil de renda domiciliar per capita de domicílio de 2012 a 2021)	32
Gráfico 6 - Alfabetização	34
Gráfico 7 – Acesso à internet	34
Gráfico 8 - Quantitativo de alunos e acesso à internet.....	58
Gráfico 9 - Com relação à aprendizagem dos alunos	58
Gráfico 10 - Uso das ferramentas tecnológicas educacionais utilizadas no ERE (Ensino Remoto Emergencial) ou REANP (Regime Emergencial de Atividades escolares Não Presenciais),.....	59
Gráfico 11 - Desenvolvimento das aulas no REANP	60
Gráfico 12 - Quantitativo sobre a importância de um Guia Instrucional para auxiliar a aprendizagem.....	61
Gráfico 13 - Impactos gerados após o uso do Guia Instrucional	67
Gráfico 14 - Quantitativo sobre a importância do uso das ferramentas tecnológicas.....	67
Gráfico 15 - Resultado sobre o uso do Guia Instrucional para o desenvolvimento das aulas..	68

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma da Alfabetização como Direito.....	25
Figura 2 - Alfabetização no Brasil.....	31
Figura 3 - Questões levantadas pela Secretaria Municipal de Educação, por intermédio das escolas, junto às famílias dos alunos.....	50
Figura 4 - Resultado da Avaliação Diagnóstica	51
Figura 5 - Live de Boas Práticas dos Anos Iniciais	52
Figura 6 - Guia Instrucional para professores	64
Figura 7 - Avaliação sobre aplicação do Guia Instrucional	66
Figura 8 - Slogan do Projeto de Alfabetização.....	69
Figura 9 - Professores interlocutores das videoaulas.....	69
Figura 10 - Videoaulas do Projeto “ALFABETIZA JÁ”	70
Figura 11 - Distribuição dos equipamentos e das aulas gravadas e impressas.....	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
UNINCOR	Universidade Vale do Rio Verde
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MG	Minas Gerais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação de Três Corações
ONU	Organização das Nações Unidas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
OMS	Organização Mundial de Saúde
MEC	Ministério da Educação
CF	Constituição Federal
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
PNE	Plano Nacional de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
CNE	Conselho Nacional de Educação
ERE	Ensino Remoto Emergencial
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
APP	Aplicativos
BNCFP	Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica
PTT	Produto técnico Tecnológico
PPP	Projeto Político Pedagógico
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
REANP	Regime Emergencial de Atividades escolares Não Presenciais

RESUMO

Os professores da Rede Municipal de Ensino de Três Corações/MG enfrentaram dificuldades para ensinar, especialmente, alfabetizar seus alunos sem acesso à internet durante o Regime Emergencial de Atividades Escolares Não Presenciais (REANP). A presente pesquisa visou apresentar a esses professores possibilidades e alternativas tecnológicas, via mídia-educação, com a finalidade de contribuir para minimizar essa dificuldade; bem como o desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas, criativas e instrumentais utilizando, para isso, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Na busca por respostas à situação problema, foi produzida uma pesquisa de natureza aplicada, por meio do trabalho de campo, com abordagem quali-quantitativa, na qual foi realizada coleta de dados, análise, discussões e oficinas. Ainda com o intuito de apresentar e discutir os objetivos deste trabalho e fundamentar a importância e necessidade do assunto em tela, foi feita uma revisão bibliográfica. Concluiu-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. Por conseguinte, foi apresentado aos professores um Guia Instrucional com sugestões de ferramentas tecnológicas, as TICs, para viabilizar o ensino/aprendizagem de seus alunos.

Palavras-chave: Escolas Públicas. Alfabetização. REANP. Mídia-educação.

ABSTRACT

Teachers of the Municipal Teaching Network from Três Corações/MG faced difficulties at their tasks, especially when it comes down to literacy of students without internet access during the Emergency Regime of Non-Presential School Activities (in Portuguese, REANP). This research aimed to present possibilities to these teachers, along with technological alternatives, via media-education, with the purpose of minimizing this difficulty; as well as the development of critical, creative and instrumental pedagogical practices using Information and Communication Technologies (ICTs). In the search for answers to this problem-situation, applied research was produced, through field work, with a qualitative and quantitative approach, in which data collection, analysis, discussions and workshops were carried out. And with the intention of presenting and discussing the objectives of this work and substantiating the importance and necessity of the subject in question, a bibliographic review was carried out. It was concluded that continuing education of teachers on the use of technologies for students without the possibility of accessing the internet via media-education contributed to making learning (literacy) happen in a more effective and inclusive way. Therefore, an Instructional Guide was presented to the teachers, with suggestions of technological tools, the ICTs, to facilitate the teaching/learning of their students.

Keywords: Public Schools. Literacy. REANP. Media Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 A ALFABETIZAÇÃO COMO DIREITO E OS MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	19
2.1 A Constituição Federal e a consolidação da BNCC.....	21
2.2 Alfabetramento; o espaço e o tempo de aprender	26
2.3 A alfabetização em situações de atividades escolares não presenciais: dificuldades e possibilidades.....	29
3 MÍDIA-EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE.....	37
3.1 Ferramentas tecnológicas educacionais	39
3.2 A tecnologia na ausência da internet como ponte para o processo ensino/aprendizagem.....	41
4 MATERIAL E MÉTODOS	48
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	49
5.1 Momento 1 - A conquista	52
5.2 Momento 2 - Indo a campo.....	53
5.2.1 Questionário 1/Inicial	57
6 PTT - PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO: PRODUÇÃO, APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO.....	62
6.1 Conceito.....	62
6.2 Justificativa	63
6.3 Protótipo	63
6.4 Finalidade	65
6.5 Aplicabilidade.....	65
6.6 Avaliação.....	66
6.6.1 Questionário 2/Final	67
6.7 Replicabilidade	68
6.8 A ação social /Institucional.....	71
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	73

REFERÊNCIAS.....	74
APÊNDICE A – Questionário inicial realizado junto aos 11 professores das escolas onde foi realizada a pesquisa.	79
APÊNDICE B – Questionário final (avaliação da aplicação do PTT) realizado junto aos 11 professores das escolas onde foi realizada a pesquisa.	81
ANEXO A – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética.....	82

1 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 da COVID-19 (disseminada pelo Novo Coronavírus) e em possíveis situações similares que impedem ou impossibilitam os alunos de frequentarem à escola, como intempéries, afastamento por questões de saúde, vias intransitáveis, localização geográfica (comunidades ribeirinhas e rurais), além do trabalho como complemento a renda familiar.

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a Pandemia da COVID-19. Diante disso, fez-se 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 que estudar em/de casa por intermédio de aulas síncronas (tempo real por meio virtual) e/ou assíncrona (gravadas e disponibilizadas por canais de comunicação *online*). Se velhos conhecidos e persistentes problemas da educação no Brasil - como baixos investimentos, vagas insuficientes, deterioração das escolas, evasão, repetência escolar, distorção série e idade, altas taxas de analfabetismo, dentre outros - escancaravam as mazelas e fragilidades do país, o cenário pandêmico e o trato para com os problemas oriundos dele, 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 Coronavírus, implicou, algumas vezes, na interrupção do processo de ensino/aprendizagem, especialmente para aqueles em situação de alta vulnerabilidade social, os quais essa pesquisa se ocupa, ou seja, os alunos sem acesso à internet e em fase de alfabetização. Sendo, por isso, importante pensar alternativas eficientes e mitigadoras desse impacto.

A estimativa da UNESCO (HOW, 2020) para a Educação, datada do final de abril de 2020, era a de que o fechamento de instituições de ensino já atingia um total de 1,5 bilhões de estudantes em 191 países. Portanto, apesar de necessário, é preocupante destacar que milhares de crianças ficaram “sem escola”, “sem aula”, por quase dois anos. Em se tratando do Brasil, é importante considerar que 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 a falta do principal, se não, o único meio de continuar com os estudos, via internet.

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, mensalmente, materiais impressos produzidos pelos professores e distribuídos pelas escolas (SEDUC, 2021).

Diante dessa abordagem, torna-se importante analisar e problematizar como esses estudantes, cerca de 60% (SEDUC, 2021) que recebiam as atividades impressas, estavam aprendendo, ressaltando que muitos se encontravam em fase, ou iniciando a fase, de alfabetização; e, ainda, se houve a interação tão importante neste processo de ensino e aprendizagem; se e como essas crianças foram auxiliadas pelos pais, considerando que muitos trabalham fora de casa grande parte do dia e tantos outros são analfabetos ou semi-analfabetos.

A educação compõe-se de objetivos a serem alcançados a curto, médio e longo prazo e, por isso, faz-se necessário que as ações sejam pontuadas e consistentes, em um linear contínuo, progressivo e abrangente. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), a inclusão de todas as crianças atendidas pela escola é um desses objetivos (BRASIL, 1996), além de dever do Estado/Governo enquanto mantenedor dessa instituição, a inclusão nos seus aspectos econômicos, socioemocionais, culturais, fisiológicos e etários é direito de cada criança e por isso, precisa ser garantido. É nesse viés fundamental que a formação continuada de professores, além do suporte instrumental a eles, faz-se necessário e tão urgente no que se refere às possibilidades e condições de viabilizar o ensino em todas as circunstâncias.

É importante 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 da pandemia e do isolamento social. 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, atendimento e também de formação, na tentativa de um processo de inclusão e aprendizado.

Ainda que as escolas e os professores se esforcem para que haja a continuidade do ensino em período de atividades escolares não-presenciais para essas crianças, utilizando-se, por exemplo, da distribuição do material impresso, essa ação, por si só, não é o suficiente para

que a aprendizagem aconteça, pois para a criança dessa faixa etária (6 e 8 anos) do Ciclo de Alfabetização é importante a interatividade, a ludicidade, o movimento gestual e sonoro, a manipulação, uma vez que o mundo da leitura e escrita a se desvendar já o 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.

Diante dessa situação, é preciso avaliar se as ferramentas emergidas e utilizadas pelos professores alfabetizadores dos 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental (Ciclo de Alfabetização), de uma escola urbana e outra rural do Município de Três Corações/MG, foram eficazes para ensinarem/alfabetizarem seus alunos sem acesso à internet durante o período de atividades escolares não-presenciais, como o ocorrido na pandemia da COVID-19 e, ao mesmo tempo, se possuíam conhecimentos na utilização e relação com as tecnologias como Mídia – Educativa, em uma perspectiva criativa, crítica e instrumental com esta.

Diante da questão em tela, foi feita 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 construção de hipóteses. Nessa linha, o procedimento adotado foi o de pesquisa de campo com abordagem quali-quantitativa, na qual foram coletados dados junto aos professores alfabetizadores, permitindo analisar e compreender as causas, razões e possíveis efeitos do problema em questão (GIL, 2002) a partir do embasamento teórico no qual a pesquisa foi alicerçada.

A formação continuada e o suporte aos professores para o uso de ferramentas tecnológicas, entre elas: celulares e computadores em modo *offline*, CD, pendrive, voltadas para alunos sem a possibilidade de acesso à internet, via mídia-educação, pode contribuir para que a alfabetização/aprendizado aconteça de forma mais efetiva e inclusiva. Dessa forma, a pesquisa “ESCOLAS PÚBLICAS E A ALFABETIZAÇÃO NO PERÍODO DE ATIVIDADES ESCOLARES NÃO PRESENCIAIS: o uso da tecnologia na ausência da internet”, com a intenção contributiva, propôs aos professores um GUIA INSTRUCIONAL apresentando as ferramentas para viabilizar o ensino/aprendizagem aos estudantes, bem como suas possibilidades de uso e operacionalização.

As condições pedagógicas, no que tange ao trabalho docente, devem valer-se de toda materialidade, desde a formação inicial e continuada, ao fomento das questões técnicas e estruturais, os quais são suplementos importantes e indispensáveis. Todavia, é importante

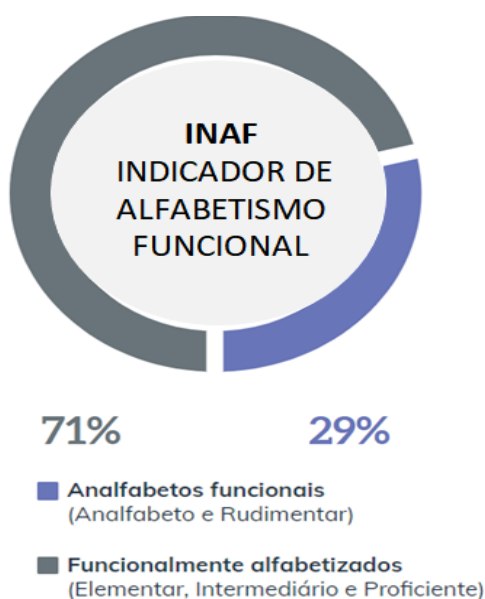
destacar que, por traz de um professor personificado, reside uma pessoa que precisa não somente ser atendida, mas, sobretudo, compreendida em suas incertezas, angústias, necessidades e dificuldades.

Academicamente, pretende-se avançar nos estudos com o propósito de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária. Podendo colaborar, inclusive, para que supostos acontecimentos, como o ocorrido entre 2020 e 2022 devido ao COVID-19, sejam encarados e tratados de maneira mais efetiva.

2 A ALFABETIZAÇÃO COMO DIREITO E OS MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

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. O gráfico 1 a seguir, mostra que 29% da população brasileira é analfabeta funcional – pessoas que enfrentam dificuldades em encontrar emprego, se qualificar na carreira e até mesmo em organizar a vida e as finanças pessoais.

Gráfico 1 - Percentual de Alfabetismo e Analfabetismo funcional no Brasil

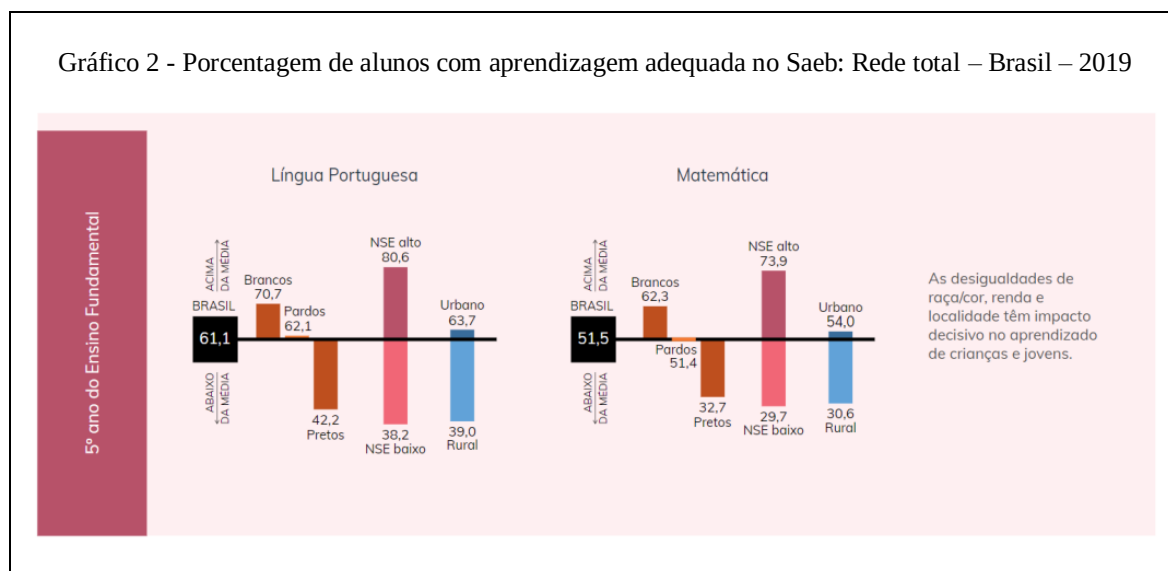


Fonte: Ação Educativa e Instituto Paulo Montenegro / Inaf. (2021).

O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), desde 2001, apresenta o retrato do analfabetismo funcional no Brasil. O INAF avalia quatro habilidades nos campos do letramento e do numeramento: localização, integração, elaboração e avaliação; em diferentes níveis: analfabeto, rudimentar, elementar, intermediário e proficiente.

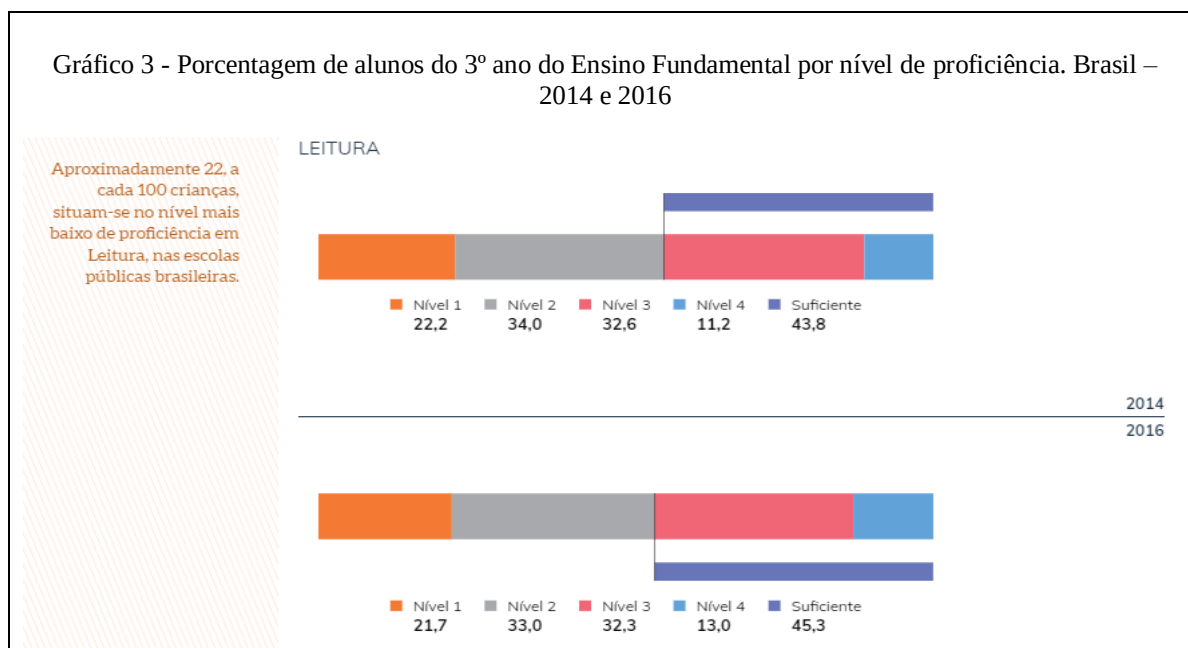
A pandemia da COVID-19 expôs a fragilidade de governos e instituições no que se refere ao cumprimento do direito de aprendizagem trazidos pelos documentos legais, resultado das lutas por igualdade da sociedade. Segundo Soares (2020) o fracasso em alfabetização e

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 dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2019.



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

Corroborando com os resultados do Saeb, fechando a etapa do Ensino Fundamental /Anos Iniciais, 5º ano, os dados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA 2014/2016) mostram que 56% das crianças, ao final do 3º ano, estão nos níveis 1 e 2 na escala de proficiência em leitura, indicando grande dificuldade para ler e interpretar. O nível 4, seria o esperado para a maior parte das crianças nesta fase. A ANA é um dos instrumentos do Saeb e mede os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, a alfabetização em matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas. Passam pela avaliação todos os estudantes do terceiro ano do ensino fundamental matriculados nas escolas públicas no ano da aplicação. Diante destes resultados é possível compreender o alto número de analfabetos, em especial os analfabetos funcionais, no Brasil.



Fonte: MEC/Inep/Daeb - Microdados da ANA. 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 respeitados, conforme dados apresentados em sessão específica, a escola não conseguiu chegar até elas na forma como precisavam. Grande parte dos professores não dispunham 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 em um período em que a educação não ocorreu tão somente a distância (de forma remota), mas, principalmente em se tratando das crianças cuja condição social já as limita, a educação ficou também distante e até ausente.

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.

2.1 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”. Bem como o 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). Nessa mesma linearidade traz o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado em 1990, reafirmando essa garantia no seu artigo 53: “[...] a importância da efetividade do Direito que a criança tem no que se refere a uma educação que proporcione seu desenvolvimento pleno, prepare para a vida em uma perspectiva cidadã e a qualifique para o mundo do trabalho”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 3º, Leinº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, define e regulamenta o sistema educacional no Brasil, seja ele público ou privado, abrangendo o Ensino Superior e a Educação Básica, a qual se compõe da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo esta complementada pela Lei nº 11.274/2006 que ampliou o ensino fundamental obrigatório de 8 para 9 anos, com início aos 6 anos de idade e a Educação Infantil (4 e 5 anos) como oferta e matrícula obrigatória. Além do princípio constitucional de acessibilidade e permanência, a 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). 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 tornou meta para o Plano Nacional de Educação de 2014, se concretizando na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em 2017.

A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de 9 anos, estabelece, em seu artigo 30, que os 3 anos iniciais do ensino fundamental devem assegurar a alfabetização e o letramento, mas também o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da língua portuguesa, a literatura, a música e demais artes, a educação física, assim como o aprendizado da matemática, da ciência, da história e da geografia. Estabelece, ainda, que haja a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência e a evasão podem causar.

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 oito 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 PNAIC apresenta a alfabetização não somente como a codificação e decodificação do sistema de escrita, mas, sobretudo, em uma perspectiva de alfaetramento matemático e das demais áreas curriculares. O Pacto demonstra preocupação quanto a apropriação pela criança, na idade certa, da leitura nas suas diversas manifestações, pois aquelas que não conseguem esta habilidade, tem dificuldade de continuar o processo e de participar de forma ativa e autônoma no seu contexto social.

Ao final do ciclo de alfabetização, a criança tem o direito de saber ler e escrever, com domínio do sistema alfabético de escrita, textos para atender a diferentes propósitos. Considerando a complexidade de tais aprendizagens, concebe-se que o tempo de 600 dias letivos é um período necessário para que seja assegurado a cada criança o direito às aprendizagens básicas da apropriação da leitura e da escrita; necessário, também, à consolidação de saberes essenciais dessa apropriação, ao desenvolvimento das diversas expressões e ao aprendizado de outros saberes fundamentais das áreas e componentes curriculares, obrigatórios, estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (BRASIL, 2012).

Com o intuito de organizar e nortear os objetivos, metas e as ações relacionadas a Educação, especialmente no que se refere a alfabetização, foi aprovado pela Lei nº 13.005/2014, o PNE (Plano Nacional de Educação) que estará em vigor até 2024, com a função de articular as ações nacionais em regime de colaboração com a 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 desse percentual 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 em todos os cantos e em todas as etapas e modalidades, referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse caminhar 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 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 a alfabetização nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, já instituído pelo Pacto no seu artigo 5º

O presente documento, relativo aos Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, por conseguinte, não é uma proposta de currículo, mas é um marco na busca da articulação entre as práticas e as necessidades colocadas pelo cotidiano da escola. É uma proposta de delimitação de princípios básicos relativos aos direitos dos estudantes, que possa trazer mais subsídios para os gestores dos sistemas, em diferentes instâncias, em suas práticas de criação objetivas de ensino e aprendizagem nas escolas e para os professores planejarem situações didáticas que favoreçam as aprendizagens, considerando, para isso, os objetivos do ensino; as situações de interação de que os estudantes participam e as de que têm direito de participar; os conhecimentos e habilidades que já dominam e os que têm direito de dominar (BRASIL, 2012b, p.29).

Nesta referência, em 22 de dezembro de 2017, a resolução complementar e decorrente da LDB é publicada, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) visando garantir aos estudantes de Norte a Sul do Brasil um conjunto fundamental comum de habilidades e conhecimentos, um documento norteador curricular, que orienta por meio de suas competências e habilidades, na construção dos currículos das Redes de Ensino de todo o país. Composta por dez 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).

A garantia da alfabetização plena de todas as crianças é um dos pilares para o alcance de outras Metas do PNE – Plano Nacional de Educação - é garantir que os alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência do PNE. Considerando que, em média, 97% das crianças brasileiras estão matriculadas no 1º ano e que a etapa de Alfabetização é a base para “garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem durante toda a vida para todos” (Marco de Ação da Agenda de Educação 2030, da qual o Brasil é signatário), a responsabilidade pela alfabetização das crianças precisa ser acolhida por docentes, gestores e instituições formadoras como um imperativo ético indispensável à construção de uma educação efetivamente democrática e socialmente justa (BRASIL, 2017).

Assim como a Agenda 2030, que define um plano de ação global, firmado por 193

países membros da Organização das Nações Unidas (ONU) no que concerne a erradicação da pobreza e a promoção de uma vida digna para todos, e isso passa fundamentalmente pela Educação, é imprescindível que a escola, 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 as 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 tem que 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 a BNCC, se interrelacionando para a transformação da realidade dos estudantes. (MINAS GERAIS, 2018). O organograma que segue, apresenta essa interseção, onde cada competência e responsabilidade se iniciam pelo aluno e se consolida para o aluno, em uma perspectiva de aprendizado, desenvolvimento e progresso.

Figura 1 - Organograma da Alfabetização como Direito



Fonte: Própria autora (2022)

Entre as 10 competências básicas da BNCC, com vistas a garantir o Direito de Aprendizagem, quatro relacionam-se diretamente com a importância do uso da tecnologia e sobretudo a inclusão digital como fatores fundamentais para a formação integral do Ser e o Alfaletramento* como capacidade de ler o mundo em que os estudantes estão inseridos. A

¹Magda Soares apresenta o termo “Alfaletrar”, em orientação, expandimos o termo para Alfaletramento, 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.

Base fomenta, ainda, a equidade para a garantia do Direito a educação de qualidade para todos, nas escolas públicas e privadas, urbanas e rurais de todo o país, diminuindo, dessa forma, as desigualdades educacionais contribuindo para a construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva.

Frangella (2016) mobiliza o debate quanto a 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 a Educação, muitos fatores e atendimentos precisam ser perseguidos, como o de acesso, permanência e a 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 esses são marcados dentre outras, por questões técnicas. O êxito da apropriação do conhecimento depende de como se dá sua inserção no processo de ensino-aprendizagem em termos de manejo e de pensar formas adequadas de transmissão desse conhecimento.

Ao concebermos a educação como um direito, somos impelidos a pensar na inclusão como princípio de organização do currículo. Significa considerar a necessidade de que todos estudantes tenham acesso ao conhecimento e avancem nas suas aprendizagens. Para isso, é primordial a consideração dos direitos de aprendizagem como um compromisso social, de modo a garantir que até ao 3º ano do Ensino Fundamental todos estejam alfabetizados. (BRASIL, 2012e, p. 06).

O Direito à Educação versa sobre o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, o que não é possível sem a garantia do Direito de Aprender.

2.2 Alfabetramento; o espaço e o tempo de aprender

A alfabetização como um Direito de aprender, segundo a BNCC (2017), consiste na capacidade do indivíduo em 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 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.

[...] por um lado, é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e lingüísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. [...] Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita (SOARES, 2004, p. 97).

Soares (2020) defende a ideia de que toda criança pode aprender a ler e a escrever. O 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 utilizadas. 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. Professores alfabetizadores, como define o artigo 62 da Lei Nº 9.394 (BRASIL, 1996) precisam ter como formação mínima e inicial o curso de nível médio (Normal/Magistério), graduação em Pedagogia ou Normal Superior, além da fundamental importância no sentido das demandas, da formação continuada na área de atuação. Outro fator importante é o apoio à aprendizagem por meio dos recursos didáticos / pedagógicos e da condição de acesso à aprendizagem. Neste contexto, Soares (2020), destaca que não há um método ou estratégia única e específica para a alfabetização, há aquele que melhor atenda a necessidade da criança a ser alfabetizada no seu contexto social e circunstancial, sendo, portanto, uma ação pedagógica bem estruturada por parte do professor e das instituições de ensino.

Contudo, para que a alfabetização aconteça de forma efetiva e condizente aos seus propósitos é de suma importância o acompanhamento pedagógico de forma processual e contínua, pois a habilidade de ler e escrever procede de um processo de condução. Assim, é fundamental que o professor valorize o que a criança traz consigo e produz no início da

alfabetização, pois, para ela é muito valioso o fato de conseguir transpor para o papel aquilo que tem necessidade de expressar, o que está em sua mente e na sua imaginação.

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar – se da escrita (FERREIRO, 1999, p.23).

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 desta circunstância, ela precisará ainda mais da escola para conduzi-la. Segundo Ferreiro (1996) a criança moradora da zona rural e/ou áreas mais isoladas apresenta desvantagem neste sentido, pois o seu contexto social não lhe oportuniza o que denomina de ambiente alfabetizador. Dessa forma, a escola desempenha um papel determinante para que a criança aprenda, “[...] é 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.

Freire (1967) destaca que o indivíduo a ser alfabetizado é portador de uma bagagem, de um saber que ocorre a partir das experiências, das vivências, do diálogo, da leitura do mundo, da concepção de alfabetização como construção de significados. Assim é o Alfabetramento, partindo do princípio de que o processo educacional se inicia a partir da realidade do educando e não alheia a essa. Ferreiro (1999) ressalta que a escrita, bem como os conhecimentos que se aprendem na escola, são importantes principalmente fora dela, no seu uso social como função para interação, comunicação e desenvolvimento.

Freire (1967) desenvolveu um método de alfabetização para jovens e adultos, tendo como “gatilho” para a alfabetização as palavras do meio em que aquelas pessoas estavam inseridas, as palavras geradoras de outras palavras e de outros saberes construídos e debatidos nos Círculos de Cultura. Em pouco mais de 40 dias cerca de 300 educandos foram alfabetizados processo que comprova que o aprendizado acontece de maneira mais eficiente quando vem transportado de sentido, significado e consciência.

Assim é também com a alfabetização das crianças. O aprendizado acontece de maneira mais construtiva, significativa, espontânea e até prazerosa, quando ocorre o despertar do interesse pelo mundo novo a desvendar, o mundo da leitura. Esse despertar sem a necessária

motivação e a devida condução, que em questão, deve ser feita pelo professor, há uma estagnação e/ou até um retrocesso.

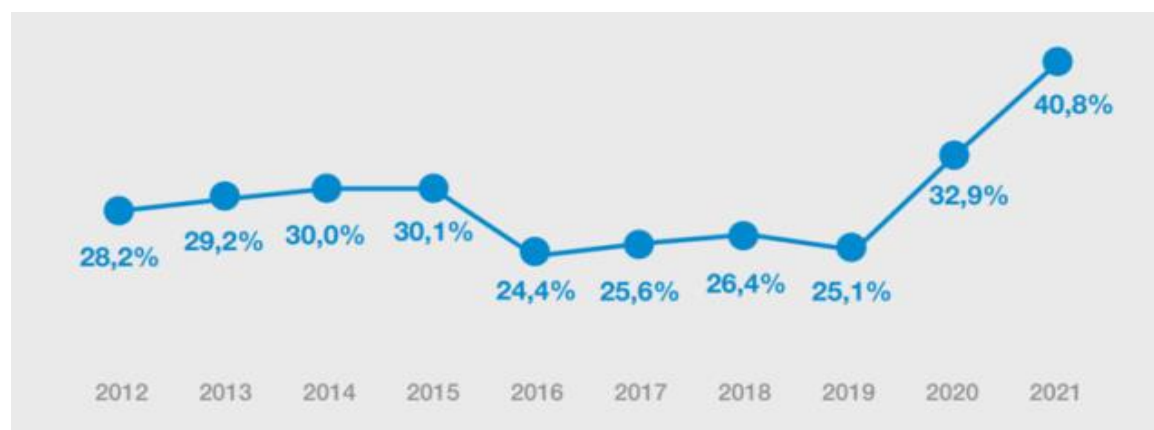
O ciclo de alfabetização deve garantir a inserção da criança na cultura escrita, bem como a ampliação de seu universo de referências culturais, nas diferentes áreas do conhecimento. A aprendizagem deve ocorrer em situações em que as crianças se apropriem de conhecimentos que compõem os componentes curriculares da Base Nacional Comum para o ensino fundamental de nove anos (linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e ensino religioso).

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 desconectas às suas reais necessidades e interesses. Haja vista que, embora várias sejam as estratégias, é importante destacar que as novas demandas, resultado de pendências pretéritas, enunciadas pelas práticas sociais de leitura e escrita, levam a criação de novas formas de ensinar para a construção da alfabetização. Todavia, para que haja sucesso neste processo, é fundamental o preparo inicial e contínuo dos professores alfabetizadores, como motivação, comprometimento e o acompanhamento pedagógico do desenvolvimento das crianças (BRASIL, 2012, p. 20).

2.3 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 da COVID-19, quando professores e alunos que ficaram impedidos de frequentarem as escolas se inter-relacionarem 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 a falta dela e a 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 leitura. Como se pode observar no gráfico 4 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 esta dificuldade, no entanto, o fracasso na alfabetização não deve ser atribuído somente a ela.

Gráfico 4 - 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 (LIBRETO, 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, ainda que governos ressalte os números da universalização do ensino, especialmente relacionado a educação infantil, adentrando ao ensino fundamental, muito ainda há que ser feito para que de fato o Direito a aprendizagem seja garantido. A figura2, a seguir, demonstra bem este cenário, pois apresenta dados referentes a 2019, um ano antes da pandemia, ou seja, resultado da má gestão educacional do país.



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

O quadro 1, a seguir, revela que 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, estes não retratam o Brasil deste período tão somente, mas, sobretudo, a revelação de um resultado, reflexo do país que apresenta graves dificuldades no campo da alfabetização, da Educação como um todo, há tempos, o que é confirmado por meio dos dados no gráfico 5.

Quadro 1 - Número estimado de crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler e escrever no Brasil de 2012 a 2021 (em milhões)

Sabe ler e escrever?	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Sim	4,4	4,3	4,2	4,1	4,5	4,4	4,3	4,3	3,8	3,5
Não	1,7	1,8	1,8	1,8	1,4	1,5	1,5	1,4	1,9	2,4

Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação (LIVRETO, 2022, p.5).

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 com os dados do IBGE do mesmo ano, esse número de brasileiros que compreende 15 anos ou mais, não são capazes de produzir um simples bilhete. A não-alfabetização das crianças em idade adequada traz prejuízos para aprendizagens futuras e aumenta os riscos de reprovação, abandono e evasão escolar. É nesse sentido que a BNCC estabelece a alfabetização como foco principal da ação pedagógica nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, pois se trata de reparar o passado, realizar no presente e garantir um futuro assertivo de justiça e progresso.

Gráfico 5 - Percentual de crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler e escrever no Brasil (por quartil de renda domiciliar per capita de domicílio de 2012 a 2021)



Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação (LIVRETO, 2022, p.7).

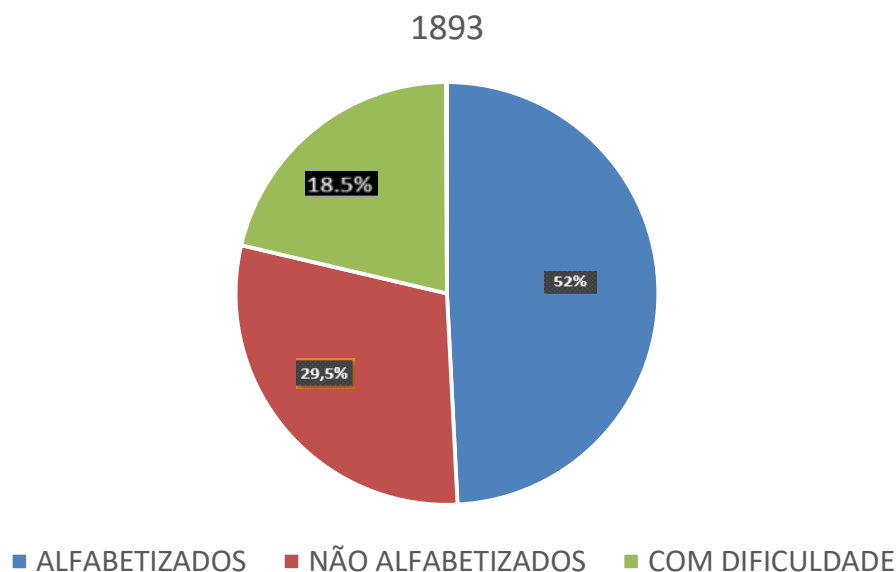
De acordo com a nota técnica do Movimento “Todos Pela Educação” produzida com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) de 2012 a

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 dos 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 51,0%, entre 2019 e 2021. Dentre as crianças mais ricas, o aumento foi de 11,4% para 16,6%. As informações consolidadas pela nota técnica reforçam os resultados das avaliações de aprendizagem que Estados e Municípios vêm aplicando em seus estudantes e mostram o tamanho dos desafios que já existiam e foram agravados pela pandemia, os quais precisarão ser minimizados e erradicados por meio de ações pontuais e de políticas públicas efetivas nas esferas municipais, estaduais e federal.

O maior agravamento trazido pela pandemia, neste 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 nesta situação estava sendo mediado 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 considera muito caro esse serviço, 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% que não sabiam usar a internet. Desse modo, os estudantes inclusos nestas 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).

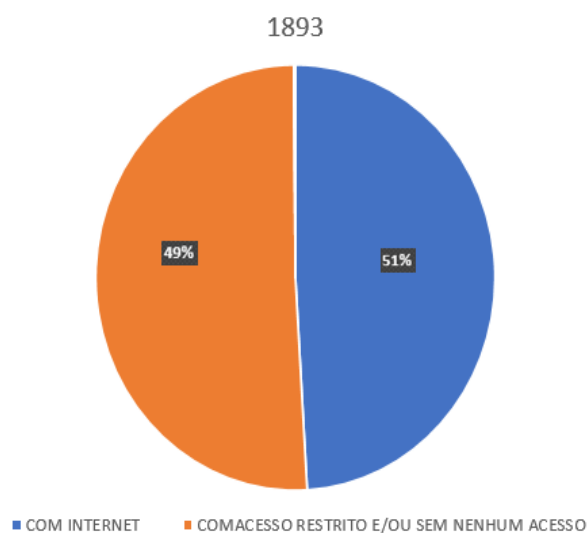
Os gráficos 6 e 7, a seguir, mostram o resultado da inter-relação entre o acesso à internet e a alfabetização/aprendizagem durante este período, no qual é nítido constatar que as crianças sem acesso à internet são prejudicadas devido à falta de interação com o professor.

Gráfico 6 - Alfabetização



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

Gráfico 7 – Acesso à internet



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

Em um conjunto formado por 1893 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 de 2020/2021, exigem que sejam pauta de discussão e 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.

Em todo o mundo, estima-se que mais de 1 milhão de alunos estejam fora da escola em isolamento social. Dado esse fato, a única solução é a educação remota de forma emergencial. Há um lema na China que diz “Parem as aulas, mas não parem de aprender” (Yoshida *et al.* 2020). E foi nesse país onde a COVID 19 foi detectada, um dos primeiros a adotar e a se adequar mais rapidamente, ao modelo de atividades educacionais remotas nas escolas, visto o alto investimento em tecnologia educacional nas salas de aula chinesas (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020, p.17).

É nesse sentido que as TICs desempenham papel de fundamental importância, para não dizer, imprescindível importância, ainda que não desempenhe e não deva 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 que essas crianças estão inseridas.

Equidade para haver qualidade: se a qualidade deve ser oferecida a todos os alunos, a equidade exige que os educadores dominem conhecimentos, métodos e tecnologias que lhes permitam atender de modo eficaz e eficiente aos que partem de diferentes realidades, garantindo a todos, oportunidades iguais (FRANGELLA, 2016, p.73 *apud* NEVES, 2011, p. 2).

No Brasil, o CNE recomenda que os sistemas de ensino utilizem estratégias de ensino por meio dos recursos digitais disponíveis, como videoaulas, redes sociais, televisão, rádio, videoconferências, aplicativos do *Google*. Essas atividades são desenvolvidas por meios que dependem do acesso à internet. Segundo Bevort e Belloni (2009), considerar o ensino a distância como solução para carências educacionais e/ou rejeitá-lo por qualidade insuficiente

é colocar mal a questão, pois tanto a Educação a Distância quanto o Ensino Remoto Emergencial apresentam êxito quando aparados de meios que viabilizam o acesso e a interação entre professor e estudante.

O Brasil não possui uma política de incentivo para aquisição de equipamentos como computadores, *tablets* ou celulares, além de ter os planos de internet pouco acessíveis para a população de condição mais vulnerável, o que é um dificultador ainda maior para que o processo de ensino e aprendizagem, perante as situações de Ensino Remoto se desenvolva de forma recomendável, satisfatória e inclusiva,

A maioria dos sistemas educativos não-formais e informais infelizmente pouco faz para promover a educação para os media ou a educação para a comunicação. Muito frequentemente, o fosso entre a experiência educativa que oferecem e o mundo real no qual vivem as pessoas é de uma dimensão perturbadora. Mas se os argumentos a favor da educação para os media como preparação para o exercício de uma cidadania responsável são agora imperiosos, num futuro muito próximo – com o desenvolvimento das tecnologias da comunicação, tais como a radiodifusão via satélite, sistemas por cabo bidirecionais, sistemas de dados via televisão, cassetes de vídeo e materiais gravados em CD – tornar-se-ão irresistíveis, tendo como consequência um aumento das opções de escolha dos utilizadores dos media (BEVORT; BELLONI, 2009, p.1092).

A comunicação virtual ocorre por meios tecnológicos, o que não quer dizer que a internet seja o principal facilitador desta comunicação, ela a torna mais eficiente e rápida, porém há tecnologias que propiciam esta 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) aponta que 98% das residências têm aparelho de televisão, demonstrando que esse é o meio mais acessível. Para Freire (1967): a participação, a comunicação e a leitura apresentam uma nova abordagem sobre o emissor que fala e o receptor que recebe, estimulando a transformação do homem em sujeito.

O fazer educação pode se usar de todos os meios e tecnologias disponíveis, desde a internet, passando pela fotografia, até o material impresso (FANTIN; GIRARDELLO, 2009, P.84). A inclusão neste 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 em 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.

No contexto do REANP ou outro em que os alunos ficam impedidos de frequentarem a escola, especialmente se estes estiverem em fase de alfabetização, Ferreiro (1999) fala da necessidade de uma imaginação pedagógica para dar às crianças oportunidades ricas e variadas de interagir com a linguagem escrita.

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 a atenção quanto a “[...] imagem empobrecida que temos da criança que aprende, a reduzimos a um par de olhos, uma mão que pega um instrumento”, ignora-se 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?

3 MÍDIA-EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE

Ao uso instrumental da tecnologia na educação como ferramenta tecnológica digital ou não digital, dá-se o nome de Mídia-Educação (BEVORT; BELLONI, 2009). Em se tratando do uso da tecnologia como ferramenta pedagógica para a educação, como a Mídia-Educação, torna-se muito mais importante saber o que fazer com esta ferramenta em cada situação que a necessidade exige ou oportuniza, do que simplesmente saber usá-la mecanicamente. É inegável a contribuição que essas ferramentas proporcionam na forma de produzir e compartilhar conhecimentos; porém, é fundamental que a escola avalie a necessidade instrumental do seu uso com consciência dos efeitos por elas produzidos para que de fato, o objetivo do seu uso seja alcançado.

Para Moran (2007), o papel do professor precisa valer-se de todas as ferramentas disponíveis no que tange aos aspectos sensoriais, intelectuais, emocionais, éticos e tecnológicos. A escola precisa contemplar as novas linguagens que motivam e sensibilizam os alunos. Essa incorporação já pode acontecer na fase da alfabetização (MORAN, 2007, p. 5). É

preciso que o professor tenha consciência de que esta fase não consiste somente da codificação da língua falada e escrita, mas também dos códigos das mais variadas linguagens do homem atual e de sua interação.

A formação inicial e continuada, bem como a valorização do professor tem sido tema de discussão constante no campo da Educação, especialmente no que se refere ao aperfeiçoamento relativo a aquisição de habilidades e competências no uso das tecnologias como ferramenta pedagógica, no entanto, o professor precisa se posicionar quanto às suas carências e dificuldades no que tange a real e necessária formação. A LDB em seu artigo 62, passou a tratar essa necessidade como Direito: “Garantir-se-á formação continuada para os profissionais, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação” (BRASIL, 2013).

A tecnologia pode ser uma importante aliada para o desenvolvimento destas 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).

Segundo a Resolução

As aprendizagens essenciais, previstas na BNCC a serem garantidas aos estudantes para o alcance de seu pleno desenvolvimento, nos termos do art.205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores (CNE, 2019).

A escola deve elaborar seus currículos pautados nos conhecimentos que se ensina e aprende, na transformação que visa alcançar, no cidadão que se quer formar em consonância às competências comuns curriculares (BRASIL, 2017) e as necessidades em que se encontram os alunos e em especial e também, os professores.

O recente cenário imposto pela pandemia da COVID-19, reforçou a impotência de outrora: do professor 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 aquele que é 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 aulas, sendo elas físicas, remotas e/ou virtuais numa perspectiva de ensino presencial, a 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 sobretudo aos professores.

3.1 Ferramentas tecnológicas educacionais

As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias (KENSKI, 2007, p. 15); ou seja, a descobertas de novas formas de se fazer algo, também é uma tecnologia, uma tecnologia aperfeiçoada da técnica. Kenski (2010) conceitua tecnologia como um conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade. Já a técnica, como as maneiras, jeitos e formas de lidar com a tecnologia. Em se tratando das Tecnologias de Informação e Comunicação, ou Mídia-Educação aqui preferida pelo fato de seu uso instrumental, são ferramentas que viabilizam a técnica na produção e compartilhamento do conhecimento,

Segundo Lévy (1993, p.9), técnica se define:

Se algumas formas de ver e agir parecem ser compartilhadas por grandes populações durante muito tempo (ou seja, se existem culturas relativamente duráveis), isto se deve à estabilidade de instituições, de dispositivos de comunicação, de formas de fazer, de relações como meto ambiente natural, de técnicas em geral, e a uma infinidade indeterminada de circunstâncias. Basta que alguns grupos sociais disseminem um novo dispositivo de comunicação, e todo o equilíbrio das representações e das imagens será transformado, como vimos no caso da escrita, do alfabeto, da impressão, ou dos meios de comunicação e transporte modernos.

Dessa forma, as tecnologias são ferramentas que aperfeiçoam as técnicas. Tecnologia é a técnica evoluída, com o propósito de melhorar tudo aquilo que a técnica ensina, o estudo e a descoberta de novas maneiras com objetivo de suprir uma necessidade, especialmente coletiva. Kenski (2010, p. 19) escreve que “a cada época uma tecnologia”. É comum se associar a tecnologia somente ao momento atual, como um marco desta contemporaneidade.

Sempre houve um determinado tipo de tecnologia para uma determinada época. Todas as eras foram, portanto, cada uma a sua maneira, “eras tecnológicas”.

O uso e a exploração dos recursos da natureza para a garantia da sobrevivência da espécie humana foram a maneira inteligente que o homem encontrou para permanecer na Terra. Utilizou-se das ferramentas da natureza para superar suas fragilidades físicas em relação às demais espécies, as quais também utilizavam dos recursos da natureza como ferramenta para garantir sua sobrevivência, todavia o homem com sua capacidade intelectual e suas habilidades manuais sobrepôs-se a esta relação, aperfeiçoando sua técnica de sobrevivência, criando assim, novas tecnologias.

O uso é o prolongamento do caminho já traçado pelas interpretações precedentes; ou, pelo contrário, a construção de novos agenciamentos de sentido. Toda criação equivale a utilizar de maneira original elementos preexistentes. Toda criação usa criatividade, ao descobrir novas possibilidades, atinge o plano da criação. Criação e uso são, na verdade, dimensões complementares de uma mesma operação elementar de conexão, com seus efeitos de reinterpretação e construção de novos significados (LÉVY, 1993, p.35).

Para Kenski (2010), as novas tecnologias não se referem somente aos usos de equipamentos e produtos, ou seja, ferramentas, as tecnologias, acima de tudo, alteram comportamentos. O homem transforma sua maneira de pensar, sentir, agir, sobretudo sua forma de se comunicar e de adquirir conhecimentos.

Neste contexto, em que convergência e diferença sobre técnica e tecnologia se fundem, a internet possibilita a ação das TICs por meio das mídias que viabilizam 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 sentido em que a tecnologia e internet se conectam, mas também se diferenciam. Dessa maneira as ferramentas também podem ser não digitais, uma vez que o digital está intrinsecamente relacionado a existência de conectividade.

Era mecânica, 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 secretárias. 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, “ahnão! As máquinas fazem muito barulho e não podem entrar na sala de aula”. Um absurdo (FERREIRO, 2013).

Lévy (1993) fala das “tecnologias da inteligência” formada pela linguagem oral, escrita e a linguagem digital, sendo que a forma escrita é a que prevalece em nossa cultura letrada, porém a linguagem oral é predominante diante as vivências comunicativas, enquanto que a forma digital se apresenta na utilização de ambas como produção e transmissão do conhecimento apreendido. Articuladas a essas “tecnologias da inteligência” Kenski (2010) apresenta as “tecnologias da informação e comunicação” que, por meio de seus suportes (jornal, rádio, televisão...), realizam o acesso, a veiculação das informações e todas as demais formas da ação comunicativa.

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 em se tratando da velocidade das descobertas e do processamento das informações nesta “Aldeia Global” cujo processo econômico e geopolítico de integração e interação entre os diversos lugares, produtos, serviços e pessoas do Globo Terrestre (Globalização), não é inclusivo e tampouco democrático, gerando as disparidades e diferenças sociais entre os povos e as populações marginalizadas.

No sentido de interação e integração, há que se equalizar oportunidades e possibilidades. “A democratização do acesso aos serviços e produtos tecnológicos é um grande desafio para a sociedade atual, demanda esforços e mudanças nas esferas econômicas, em especial, nas educacionais” (KENSKI, 2010, p.26).

3.2 A tecnologia na ausência da internet como ponte para o processo ensino/aprendizagem

As possibilidades e alternativas de aprendizagem já existentes que independem da internet, ou que dela pouco dependem, como a Mídia – Educação (BEVORT; BELLONI, 2009), são de extrema importância na mudança de mentalidade bem como indicação de respostas a problematização frente à minimização das desigualdades de acesso ao conhecimento e desenvolvimento da aprendizagem.

Tradicionalmente a aprendizagem de informações e conceitos era tarefa exclusiva da escola. Os conhecimentos eram apresentados gradativamente as crianças após o ingresso nas instituições formais de ensino. O espaço e o tempo de ensinar eram determinados. “Ir à escola” representava um movimento, um deslocamento até a instituição designada para a tarefa de ensinar e aprender. O “tempo da escola”, também determinado, era considerado como o tempo diário que, tradicionalmente, o homem dedicava a sua aprendizagem sistematizada. Corresponhia, também, na sua história de vida à época que o homem dedicava à formação escolar. As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso estar em permanente estado de aprendizado e de adaptação ao novo. Não existe mais a possibilidade de considerar a pessoa totalmente formada, independentemente do grau de escolarização alcançado (KENSKI, 2010, p.30).

O tempo e o espaço de aprender são dinâmicos, mutáveis e contínuos. O conhecimento não é um produto acabado e limitado. É nesta direção que a tarefa de integrar espaços e pessoas, interar 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 da 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 de “*apartheid* tecnológico”, em uma menção comparativa a segregação racial vivida pela África do Sul no período de 1948 a 1994. O que leva à uma constatação sobre a magnitude do abismo que se constrói quando governos e escolas não propiciam equidade de condições de acesso à aprendizagem, logo, ao conhecimento, negando assim, o exercício da cidadania.

Desse modo, Bévort e Belloni (2009, p. 1082) consideram a Mídia-Educação como uma causa militante.

Não pode haver cidadania sem apropriação crítica e criativa, por todos os cidadãos, das mídias que o progresso técnico coloca à disposição da sociedade; e a prática de integrar estas mídias nos processos educacionais em todos os níveis e modalidades, sem o que a educação que oferecemos às novas gerações continuará sendo incompleta e anacrônica, em total dissonância com as demandas sociais e culturais.

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 comunicar-se com as capacidades perceptivas, emocionais, cognitivas, intuitivas e comunicativas das pessoas.

Múltiplas são as tecnologias e diversas são suas finalidades e funções. Vê-se então que a amplitude das novas tecnologias nos coloca diante de escolhas de possibilidades variadas de ação e comunicação. Por meio de todas as novas formas tecnológicas somos permanentemente convidados a “ver mais, a sentir mais”. Cada vez mais é exigida a manifestação dos sentidos humanos – a audição, a visão, o tato, a emoção, a voz – no envolvimento e na compreensão das mensagens multimidiáticas, de acordo com o interesse e a sensibilidade dos interlocutores. A apropriação do conhecimento nesse novo sentido envolve aspecto em que a racionalidade se mistura com a emocionalidade, em que as intuições e percepções sensoriais são utilizadas para a compreensão do projeto de conhecimento em questão (KENSKI, 2010, p.44).

Os novos tempos da Educação já é uma realidade, o ensino híbrido é um exemplo. Nesse contexto de nova estruturação da educação, é imprescindível 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 TICs podem desempenhar esse papel na ausência da internet. “Se as telas representam solução, essas advêm das condições” (SOARES, 2021 - palestra).[†]

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 pró-atividade.

A personalização é exatamente essa modificação. Com as facilidades da tecnologia e a mudança para um processo individualizado de ensino, torna-se possível oferecer o conhecimento da maneira, do método e no momento mais adequado ao aluno. Mais ainda: é possível trabalhar com cada estudante em seu ritmo individual. Isso significa respeitar os ritmos de apreensão de cada um (acelerando quando possível, retrabalhando quando necessário) e encontrar alternativas quando um método 188).

Para Sousa, Borges e Colpas (2020) 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. É nesse sentido que a inclusão destas novas linguagens deve ir além da disponibilização de equipamentos e internet, é promover práticas culturais de acesso significativo, de

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

aprendizagem e de produção cultural, que possibilite o encruzamento de vozes e crie um ambiente solidário e colaborativo (FANTIN; GIRARDELLO, 2009).

Segundo Lapa e Belloni (2012,p.178),

O campo de estudo que trata da apropriação de Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação, denomina-se mídia-educação. A mídia-educação propõe uma perspectiva metodológica que transcende o domínio da técnica e se ancora em uma concepção construtivista, que concebe educação como processo ativo, de formação do cidadão autônomo capaz de usar, como protagonista, os meios de comunicação disponíveis para assegurar seus direitos e ter participação ativa na sociedade. Trata-se de uma educação com as mídias, mas também para as mídias e por meio das mídias.

Trabalhar com as mídias no seu uso instrumental, na forma crítica como que se operam e por meio das multiplicidades, criatividade que se desenvolvem dá um novo sentido ao papel do professor, que neste processo de ensino/aprendizagem, embora não seja majoritariamente o detentor do conhecimento, pelo menos, não mais o único, todavia é o mediador deste, o de encarar o uso das TICs como Mídia Educativa, sendo um objeto de estudo e também ferramenta pedagógica (BEVORT; BELLONI, 2009, p.1084) no sentido de auxílio do seu trabalho na tarefa de alcançar seus objetivos e metas.

Na vertente instrumental as tecnologias de comunicação e informação, passam a ser consideradas mídias educativas, numa visão além da informação, do controle, da formação, provocando a transformação do ato (fazer) para a atitude (ser). A vertente criativa no que se refere ao uso das TICs e o ensino se apresentam de forma mais significativa, passando pelo processo da apropriação, ampliação e até resignificação dos conhecimentos, sendo capaz de despertar nos alunos maior interesse pelo aprendizado, pois o aluno se vê no processo no qual também pode atuar como protagonista. Em uma visão mais crítica, do ponto de vista da e para a formação, informação e transformação, a mídia-educação apresenta em uma forma relacional em que se dá a comunicação e o sentido da vida humana, a comunicação transformando o Ser em Sujeito capaz de agir/mudar de forma consciente a realidade em que está inserido.

A maioria dos sistemas educativos não-formais e informais infelizmente pouco faz para promover a educação para os media ou a educação para a comunicação. Muito frequentemente, o fosso entre a experiência educativa que oferecem e o mundo real no qual vivem as pessoas é de uma dimensão perturbadora. Mas se os argumentos a favor da educação para os media como preparação para o exercício de uma cidadania responsável são agora imperiosos, num futuro muito próximo – com o desenvolvimento das tecnologias da comunicação, tais como a radio difusão via satélite, sistemas por cabo bidirecionais, sistemas de dados via televisão, cassetes de vídeo e materiais gravados em CD–tornar-se-ão

irresistíveis, tendo como consequência um aumento das opções de escolha dos utilizadores dos media (BEVORT; BELLONI, 2009, p.1092).

É nessa perspectiva integradora e não excludente, mais culturalista, que o professor pode lançar mão da Mídia-Educação como meio eficiente desta ação, que deixa de ser tão somente funcional (FANTIN, GIRARDELLO, 2009, p.85) para ser mais instrumental, a TIC como Mídia-Educativa.

De acordo com a pesquisa realizada pelo Movimento Todos pela Educação (CETI, 2018; INEP, 2017), 67% dos professores, declararam necessidade de aperfeiçoamento para fazerem o uso pedagógico das tecnologias para mediar adequadamente o processo de ensino, 76% dos professores se mobilizaram para aprender sobre o uso das tecnologias educacionais. A pesquisa ainda aponta que a maioria dos professores não teve em sua formação inicial ou continuada a preparação para o uso desse recurso, sendo para no formato remoto, *online* ou *offline*.

Para Moran (2007) inovar em sala de aula vai além do uso de recursos, 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. O tradicional ou a maneira tradicional de se ensinar não é algo que tenha que ser abolido das escolas. O livro didático pode ser uma ferramenta de uso tradicional, mas, porém, o que o torna inovador está na maneira como o professor vai trabalhar com ele, de como ele será explorado e de como o impacta no processo de apropriação do conhecimento trazido por ele, para mudança da realidade e na visão que se tem dela e a partir dela.

Moran (2007, p. 5) enfatiza que

[...] antes de pensar em produzir programas específicos para as crianças, convém retomar, estabelecer pontos com os produtos culturais que lhes são familiares. Fazer re-leituras dos programas infantis, re-criação desses mesmos programas, elaboração de novos conteúdos a partir dos produtos conhecidos. Partir do que a rádio, jornal, revista e televisão mostram para construir novos conhecimentos e desenvolver habilidades. Não perder a dimensão lúdica da televisão, dos computadores.

Para o autor, a televisão bem como as tecnologias de imagem e som são interlocutores competentes e até muito eficientes na tarefa de relacionar o concreto e o abstrato, a fala e a escrita, dessa forma, não precisamos e não devemos ficar à mercê do computador e logo, da internet.

É muito importante ressaltar que neste cenário onde se encontram aqueles que ensinam e outros que aprendem ambos, ainda que em uma perspectiva diferente, se encontram no campo da aprendizagem. Muito tem se falado da formação do professor para o desenvolvimento das competências relacionadas ao uso das TDICs apresentadas pela BNCC e BNC- Formação como podemos observar o quadro 2 que segue:

Quadro 2 - BNCC (Base Nacional Curricular Comum) e da BNC- Formação (Base Nacional Curricular para a Formação de professores)

Competências Gerais Educação Básica – BNCC	Competências Gerais Docentes BNC-FORMAÇÃO
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.	4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.	5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.

Fonte: Competências Gerais da Educação Básica definidas na BNCC, e Competências Gerais Docentes da BNC-FORMAÇÃO

Porém, o que de fato se observa, é que em se tratando do campo da cultura digital, aquele que outrora era “aprendente”, passa a ser um “ensinante” colaborativo. Ferreiro (2013) aponta que um dos desafios para os educadores é reconhecer e contar com a experiência das crianças e jovens com as tecnologias, os nativos digitais. Segundo Soares (2021), os professores podem ser considerados imigrantes digitais, enquanto que os alunos, são nativos

digitais, pois, em um sentido de obrigação, necessidade e em alguns casos, interesse, o professor precisou deslocar do quadro para a tela, em uma estratégia de recurso multimodal.

Para Fantin (2016) nativos digitais são aqueles cujo nascimento já se deu permeado às tecnologias digitais. Esses, muitas das vezes são filhos ou conhecidos daquele mesmo professor que por hora, em sala de aula, em uma posição de detentor do saber, nega seu auxílio no uso das ferramentas tecnológicas, mas que, porém, no espaço pessoal, recorre a estes, como um pedido de socorro para fazer funcionar a tecnologia tão presente e continua do seu cotidiano. Ferreira (2013) reafirma a importância de escolas e professores reconhecerem que nesse território as crianças e os jovens são mais audaciosos se por que não dizer até mais competentes.

A inserção das TDIC na formação inicial dos educadores já é realidade em países como Austrália, Cingapura, Chile, Estônia e Índia e, a partir da publicação da Resolução 02/2019, passa a ser também no Brasil. Competências digitais com o objetivo de formar profissionais capazes de compreender, utilizar e criar tecnologias para sua prática pedagógica, para a cidadania digital (ARARIPE; WALQUÍRIA, 2020, p. 61).

O recurso midiático encurta distâncias, otimiza o tempo, proporciona aprendizado e novos saberes. Podendo ser explorados no sentido de como as circunstâncias possibilitam, contemplando assim, num viés inclusivo, aqueles desprovidos economicamente. Na tarefa de atender as necessidades dos alunos e de oportunizar o progresso do processo ensino/aprendizagem, onde cada aluno aprende no seu tempo e modo.

Todas as maneiras de estudar, aprender e ensinar em todos os níveis (...) e em todas as circunstâncias, a história, a criação, a utilização e a avaliação das mídias enquanto artes práticas e técnicas, bem como o lugar que elas ocupam na sociedade, seu impacto social, as implicações da comunicação mediatizada, a participação, a modificação do modo de percepção que elas engendram o papel do trabalho criativo e o acesso às mídias (BÉVORT; BELLONI, 2009 *apud* UNESCO, 1984).

As leis, parâmetros e diretrizes que normatizam e direcionam a educação possibilita perceber e constatar que há uma preocupação das instituições regulamentares quanto da sociedade no que diz respeito ao acesso de direito de aprendizagem, sobretudo o que precisa ser ressaltado é que a efetivação destas ações descende de políticas públicas. Para o “Movimento Todos pela Educação” política pública é um processo (etapas e regras) que tem por objetivo resolver um problema público, ou seja, um problema que afeta e impacta toda a sociedade, como é o caso do analfabetismo. Nesse sentido, as políticas públicas devem

viabilizar o acesso, a permanência e o aprendizado, constituídos como de Dever e Direito, por parte dos Poderes e Órgãos responsáveis, através de ações como a construção de escolas, a disponibilidade e formação de professor, material didático e de ferramentas que possibilitam a aprendizagem e logo, o exercício da cidadania. Tomadas em seu sentido mais geral, ensino e tecnologia sempre foram elementos fundamentais e inseparáveis da Educação (BEVORT; BELLONI, 2009, p. 1082). Trata-se de uma performance cada vez mais importante e necessária, imprescindível para a aprendizagem.

4 MATERIAL E MÉTODOS

Na busca por respostas ao problema de pesquisa, 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, uma vez que, 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 esta habilidade, o que não se finda na escola, mas que fundamentalmente, passa por ela. Afetiva, como sinônimo de empatia, de se colocar no lugar daquela criança que está a ser ensinada. Freire (2001) leva à 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.

Diante da questão em tela, foi feita 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 coleta 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.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O levantamento de dados feito a partir de informações fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEDUC, 2021) revelou que cerca de 60% das crianças entre 6 e 8 anos de idade, ou seja, compreendidas entre o 1º e 3º Anos do Ciclo de Alfabetização, não possuíam acesso à internet e que estas 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 as urbanas, os pais buscavam presencialmente ou eram entregues por motoboys e pelos Correios. Ressalta-se que, segundo informações da referida Secretaria, todos os procedimentos sanitários, devido à pandemia da 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 o porquê da não realização das atividades pelas crianças, os pais/responsáveis alegavam falta de conhecimento para ajudá-las, falta de paciência, tempo e um número expressivo alegou não saber ler ou terem pouca leitura.

Diante desse quadro, 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 concluiu-se 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, esta pesquisadora propôs a esta, 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 deste 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/ 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.

Figura 3 - Questões levantadas pela Secretaria Municipal de Educação, por intermédio das escolas, junto às famílias dos alunos.

		PREFEITURA MUNICIPAL DE TRÊS CORAÇÕES SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEDUC					
ESTUDANTES / TURMA	SEM NENHUM ACESSO A INTERNET	TELEVISÃO	TELEVISÃO COM ENTRADA USB	TELEVISÃO E APARELHO DE DVD	COMPUTADOR	TELEFONE COM ENTRADA PARA CARTÃO DE MEMÓRIA	Assinatura dos Responsáveis

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

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 este que chamou a atenção. Porém, mais tarde, à luz da informação, compreendeu-se 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. Este dado animou a pesquisadora, 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 às 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 agendaram um momento de leitura, ainda que por telefone, para assim, desenharmos a “real” situação em que se encontrava a aprendizagem destas crianças. Devendo ser ressaltado, que esta 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 da 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 deste levantamento foi que dos 3.157 alunos do 1º ao 5º Anos, 52% possuíam acesso à internet. Dessa forma, foi possível concluir que aos alunos com acesso à internet, o aprendizado estava acontecendo, porém àqueles com que essa pesquisa se preocupa, a aprendizagem já estava prejudicada ou, tampouco, acontecendo.

Figura 4 - Resultado da Avaliação Diagnóstica

Diagnóstico / Aprendizagem

1º Semestre / 2021

TOTAL DE ESTUDANTES DA REDE	572	648	673	596	668	3.157
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ON-LINE	256	339	337	277	352	1.561
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA IMPRESSA	110	87	123	94	144	558
NÃO FIZERAM OU NÃO ENTREGARAM A AVALIAÇÃO	206	222	213	225	172	1038
ESTUDANTES AVALIADOS	366	426	460	371	516	2119
ESTUDANTES NÃO ALFABETIZADOS	285	187	85	32	25	614
ESTUDANTES COM MUITA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM	59	176	167	127	166	695

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

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 a oportunidade de aprendizado e troca de experiências. A Secretaria de

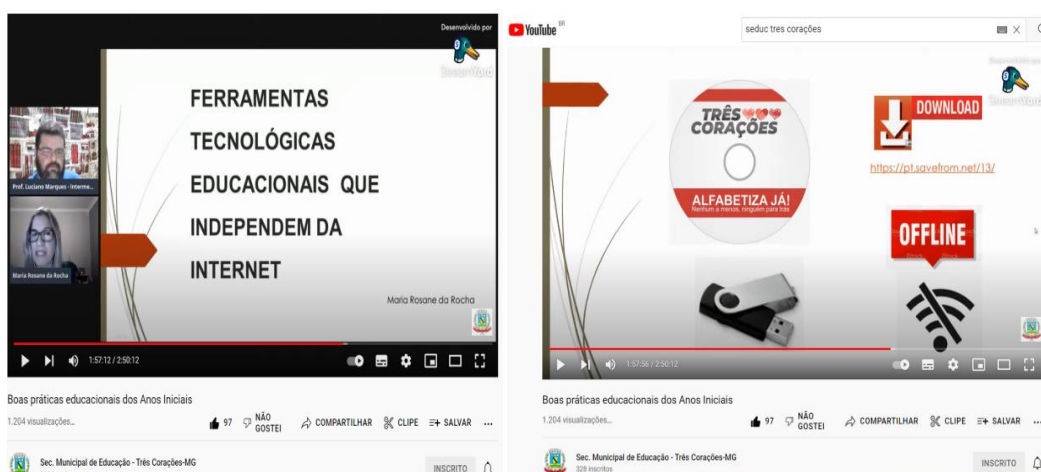
Educação, nas pessoas de Maria Terezinha da Consolação Teixeira e Laene Carletto, sugeriu a criação de um canal próprio para este objetivo; pois, dessa forma, se alcançaria mais pessoas com as mesmas necessidades, além do benefício de arquivo/registro para futuras pesquisas. Assim, foi criado pela Secretaria 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.

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 que elas tanto precisavam, de forma significativa e eficiente.

5.1 Momento 1- A conquista

1º Encontro: 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. Esta foi uma Live dedicada às práticas exitosas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Figura 5 - Live de Boas Práticas dos Anos Iniciais



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=xONf_01Ip9A/

2º Encontro: Encontro *online*, realizado pelo programa *Google Meet*, dedicado a mobilização dos professores sobre a importância da Alfabetização e quão prejudicial seria se nada fosse feito nesta perspectiva, especialmente com relação às crianças – sobre as quais esta pesquisa se preocupa. O encontro foi organizado em cinco (05) grandes grupos (1º, 2º, 3º, 4º

e5º Anos) com seus respectivos Coordenadores. Conversou-se sobre as possibilidades e a potencialidades do uso das ferramentas tecnológicas que independem da internet para levar o aprendizado até as crianças sem acesso internet. Não há gravação deste encontro, pois embora tenha sido simultâneo com as cinco turmas, cada qual estava em uma sala virtual. Por isso, será feita, aqui, uma exposição geral da fala dos participantes por meio de relato dos coordenadores destes 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 do conhecimento desta pesquisadora, 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, estas ferramentas, já esquecidas e até em desuso, poderiam mesmo ajudar. Porém, algumas questões e preocupações foram colocadas, de forma muito pertinentes: 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 será preciso encontrar o caminho para tal.

5.2 Momento 2 - Indo a campo

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

Em um encontro presencial realizado com a Secretária Municipal de Educação, Profª. Dra. Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos Santos e com a Secretária Adjunta, Laene Carleto, esta proposta de pesquisa foi-lhes apresentada para que fosse possível o aprofundamento dos estudos acerca da temática que, naquele momento, ainda 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 (01) urbana e outra (01) 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.

A escola urbana pesquisada atende 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 Gestora para conferência, em seguida, 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 das 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, 43 alunos da Educação Infantil ao 5º Ano do Ensino Fundamental, em período integral, sendo no matutino ensino regular e 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 comparecerem 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 período de ERE, 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*.

É nesse contexto que o trabalho de 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 destas escolas, alternativas tecnológicas e metodológicas, via mídia-educação, que contribuíram com a alfabetização de estudantes sem acesso à internet nas atividades escolares não presenciais, bem como possibilitou desenvolver atividades pedagógicas críticas, criativas e instrumentais com essas.

Estapesquisa é pertencente a linha de “Formação de Professores e Ação Docente” do Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino, um programa de Pós graduação *stricto sensu*, profissional, no qual é parte exigível a apresentação de um Produto com vistas a resolver o problema inicial da pesquisa e que contribua com a realidade da Educação Básica, para toda a sociedade. O PTT deve ter identidade, orientações e facilidade para sua utilização, independentemente do acesso à dissertação que o originou.

3º Encontro: O encontro aconteceu no formato *online* pelo *Google Meet* com as Gestoras, Supervisores Pedagógicos e Professores do 1º ao 3º Anos das escolas em questão. O objetivo deste momento era de confirmar a relação da não aprendizagem ou aprendizagem deficitária durante o período de atividades escolares não presenciais, Ensino Remoto Emergencial (ERE) à falta de acesso à internet e logo, 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, neste 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.

A escolha das escolas para aprofundamento desta pesquisa, uma rural e outra urbana, se deu pelo fato da escola urbana localizar-se em um bairro periférico da cidade, embora grande parte dos alunos das turmas que fizeram parte desta pesquisa apresentar condição de vida mediana, o que foi propositalmente, 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 desta pesquisadora atuar como docente em uma escola também de comunidade rural e que apresenta particularidades em comum com a instituição pesquisada. A pesquisadora fez esta opção considerando a importância da imparcialidade, da isonomia e da fidelidade das informações, porém não deixando de buscar respostas para suas inquietudes como professora deste meio.

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 padrões para esse tipo de pesquisa.

Fizemos a apresentação da proposta e estudo a cerca 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 (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.

Os encontros aconteceram com o objetivo de mobilizar os professores alfabetizadores sobre a importância da alfabetização no período mais propício a ela e proposta de realização da avaliação diagnóstica para identificação dos estudantes não alfabetizados. Porém, o desafio

posto era de como avaliar os alunos sem acesso à internet? Pois 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 vídeo-chamadas 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 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).

4º encontro: No formato virtual, o 4º 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* (Apêndice A), contendo questões sobre o uso de ferramentas/estratégias para alfabetizar os estudantes dos 1º, 2º e 3º Anos, usadas durante o Ensino Remoto Emergencial e se com as estratégias mencionadas conseguiram atender aos estudantes sem acesso à internet, especialmente, alfabetizá-los.

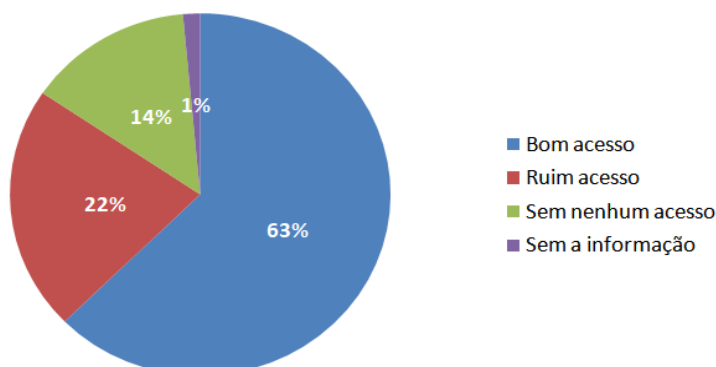
5.2.1 Questionário 1/Inicial

Assim, a nível de sondagem para posterior estudo, solicitamos aos professores, em número de 11, que repondessem ao nosso questionário 1/Inicial, que trazia como questões:

- A identificação da turma:
Do 1º ao 3º Anos, um total de 11 turmas e 207 estudantes.
- A localidade:
8 turmas da escola urbana e 3 da escola rural.
- A quantidade de estudantes por turma:
Uma média de 18 estudantes por turma.
- Estudantes com ou sem internet.

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

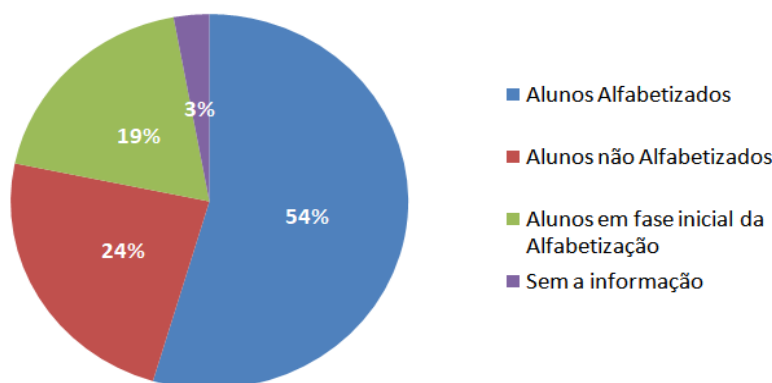
Gráfico 8 - Quantitativo de alunos e acesso à internet



Fonte: da autora (2021).

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

Gráfico 9 - Com relação à aprendizagem dos alunos



Fonte: da autora (2021).

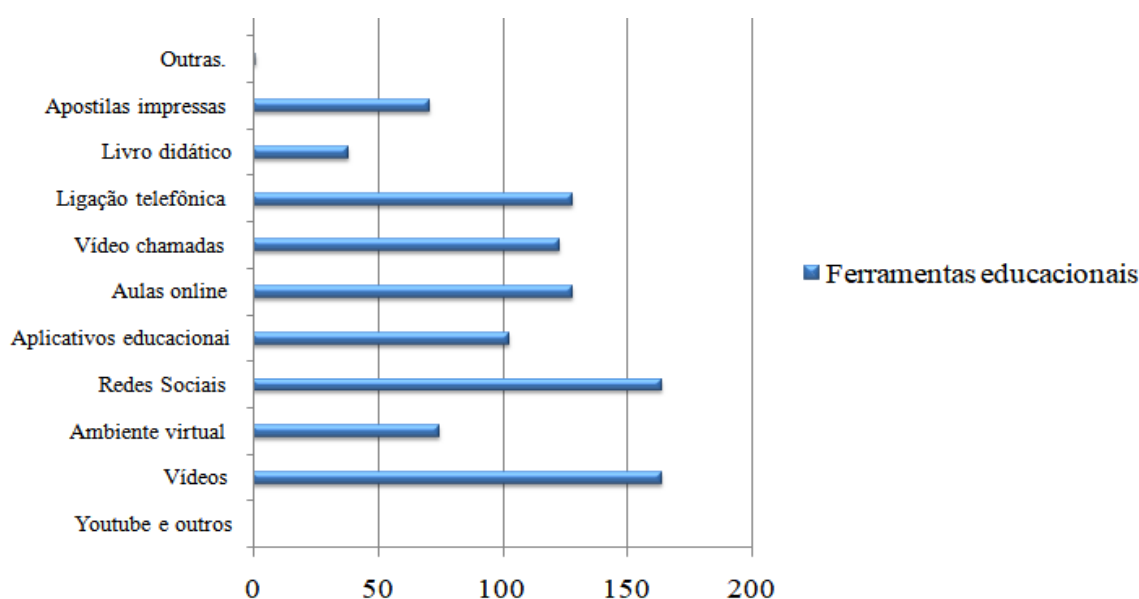
Com base nestes gráficos foi possível perceber que houve relação entre o acesso à internet e o desenvolvimento da aprendizagem, ou seja, sim, o problema da pesquisa está reafirmado pelas respostas obtidas com esta sondagem: 74 alunos com ruim ou sem nenhum acesso à internet relacionam-se aos 88 alunos 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 às aulas síncronas, assíncronas e quem não realizavam as atividades impressas. Alunos estes, 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, nesta situação em questão, as políticas públicas nem existiram, preocupação esta que esta pesquisa também se ocupa.

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

Gráfico 10 - Uso das ferramentas tecnológicas educacionais utilizadas no ERE (Ensino Remoto Emergencial) ou REANP (Regime Emergencial de Atividades escolares Não Presenciais),

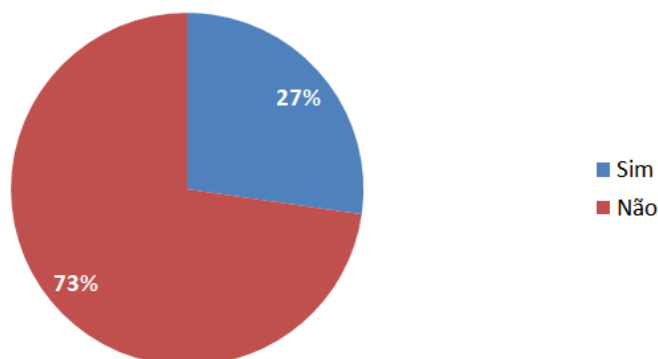


Fonte: da autora (2021).

Os dados do gráfico10 permitiram a análise de que, dos 207 estudantes, cerca de 80 alunos não foi possível utilizar as ferramentas tecnológicas citadas na questão, seu contado com a escola se deu somente por meio da realização das atividades impressas (apostilas) e também do livro didático.

Houve dificuldade para a elaboração e desenvolvimento das aulas /atividades no REANP (Regime Emergencial de Atividades escolares Não Presenciais)? 11 respostas

Gráfico 11 - Desenvolvimento das aulas no REANP

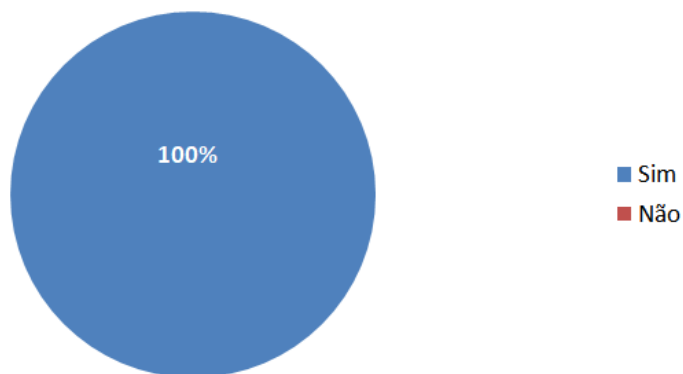


Fonte: da autora (2021).

Essa questão não ficou muito clara, ou seja, bem direcionada, ficando, portanto, subjetiva. Acredita-se que ela precisaria ser reformulada, pois, diante das possibilidades que as professoras enxergaram, sim, conseguiram desenvolver suas aulas. 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 este 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%. Talvez a pergunta devesse ser mais clara no sentido do atendimento a todos os alunos, com acesso à internet e sem acesso, como: “Apresentou dificuldade em desenvolver as aulas durante o REANP para seus alunos sem ou com ruim acesso à internet?”

Um guia didático com ferramentas e instruções para elaboração e desenvolvimento das atividades e das aulas remotas poderia ajudar? 11 Respostas

Gráfico 12 - Quantitativo sobre a importância de um Guia Instrucional para auxiliar a aprendizagem



Fonte: da autora (2021).

Diante da exposição feita na *Live* pelo *YouTube* e nos encontros virtuais onde conversou-se 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 desenvolvimento de suas aulas para que todos os seus alunos pudessem ser atendidos e ensinados.

6 PTT - PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO: PRODUÇÃO, APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO

Por meio da realização da pesquisa de campo e do levantamento dos dados que apontaram a dificuldade, por grande parte professores, em atender a todos os seus alunos durante o período de atividades escolares não presenciais, por conta, especialmente, do acesso à internet, essa pesquisa produziu, como resultado dos estudos, um GUIA INSTRUCIONAL, Seu propósito era o de auxiliar os professores no uso das ferramentas tecnológicas, as TICs / Mídia Educação, que independem da internet, para viabilizar o aprendizado aos alunos. Neste 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.

O Guia Instrucional é um Produto Técnico Tecnológico (PTT), um Produto Educacional (PE) como contribuição para o desenvolvimento da Educação Básica e parte obrigatória para conclusão e posterior obtenção do título de Mestre do Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino na área de Ação Docente e Formação de Professores.

6.1 Conceito

O Guia Instrucional é um material de auxílio aos professores no uso das TICs como Mídia Educação, ou seja, o uso instrumental, criativo e crítico (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1083) das ferramentas tecnológicas que se tem disponíveis. É um Guia que traz ferramentas já bem conhecidas e até considerada, por muitos, como ultrapassadas ou em desuso, fato esse que poderia ser aceitável quando se enxerga elas como meros dispositivos, porém sua inovação está justamente na renovação, no novo olhar para seu uso de acordo com a necessidade que se impera.

Inovação não deriva apenas do PE em si, mas da sua metodologia de desenvolvimento, do emprego de técnicas e recursos para torná-lo mais acessível, de utilizá-lo em contexto social, dentre outros. Entende-se que a inovação (tecnológica, educacional e/ou social) no ensino está atrelada a uma mudança de mentalidade e/ou a um modo de fazer de educadores, gestores, alunos e egressos (BRASIL, 2019 d, p.11).

São ferramentas tecnológicas 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. Enquanto milhões de crianças por todo o mundo foram e são excluídas por não terem acesso à internet para o desenvolvimento da aprendizagem em períodos de atividades escolares não presenciais, como o ERE instituído em maio de 2020, essas ferramentas podem contribuir para minimizar essa mazela, uma vez que não dependem ou pouco dependem da internet para seu uso e aplicabilidade.

6.2 Justificativa

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 crítica dos dados obtidos com a realização do questionário, ou seja, a conclusão é 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 a 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 estas crianças, e assim, foi apresentada a proposta de um GUIA INSTRUCIONAL com ferramentas que independem da internet, as Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) televisão, CD, *pendrive*, telefone, mecanismos para *download* e para uso *offline* e computador, com o objetivo de contribuir para o aprendizado e logo, para a alfabetização dos alunos. As aulas e suas atividades passariam a serem disponibilizadas, também nestas vias para chegarem a eles, e não tão somente por intermédio do material impresso (apostilas).

6.3 Protótipo

O GUIA INSTRUCIONAL construído conduz passo a passo o professor sobre como usar cada uma das ferramentas, por meio de acesso ao *link* e através da leitura do *QR Code* inseridos às respectivas páginas, onde também são apresentadas as descrições das ferramentas, para que e por que utilizá-las. O texto inicial de cada ferramenta traz em que tipo de atividade ou situação a ferramenta é mais indicada, além do porque é mais adequada.

A seguir, será apresentado o Protótipo do Guia Instrucional para professores “Explorando tecnologias na ausência da internet”:

Figura 6 - Guia Instrucional para professores



Fonte: Própria autora (2022).

Disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1-rsTcbg3t6wLhiboJCwU7VGIM1P731Nv?usp=sharing>

6.4 Finalidade

O Guia Instrucional tem a finalidade de apresentar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) ferramentas tecnológicas pedagógicas /Mídia – Educação, como contribuição ao professor da Educação Básica na tarefa levar o conhecimento para o desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem de seus alunos, em especial aqueles desprovidos do acesso à internet em situações e períodos que estejam impossibilitados de irem à escola.

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 irem 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 seu acesso é insatisfatório.

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.

6.5 Aplicabilidade

Os 11 professores que fizeram parte desta pesquisa utilizaram do Guia, que por ocasião do momento, foi apresentado em *Power Point*; eles disponibilizaram 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.

Aos 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 possuem tais equipamentos e não os utilizam mais, puderam doar as famílias das crianças a serem alfabetizadas.

O acompanhamento e monitoramento da aplicação do PTT (Guia Instrucional) se deu por meio do contato com as escolas (Direção e Supervisão) e de encontros virtuais.

6.6 Avaliação

A proposta não foi bem aceita de imediato pelos professores, a “resistência” partia do cansaço, da descrença e da insegurança de lidar com algo que, mesmo sendo da vivência docente, como o *pendrive* e o CD, ainda soavam como algo difícil, trabalhoso e sem eficiência.

As aulas, que antes eram encaminhadas no papel, passaram a ser, também, encaminhadas no CD, *pendrive*, cartão de memória, baixada em *downloads* ou compartilhada 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.

A avaliação aconteceu de forma presencial com os professores envolvidos na pesquisa.

Figura 7 - Avaliação sobre aplicação do Guia Instrucional

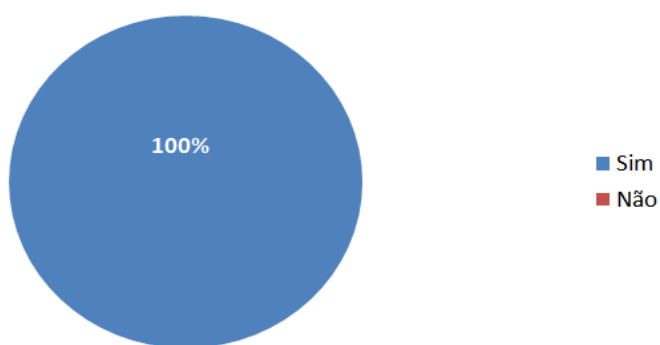


Fonte: Própria autora (2021).

6.6.1 Questionário 2/Final

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

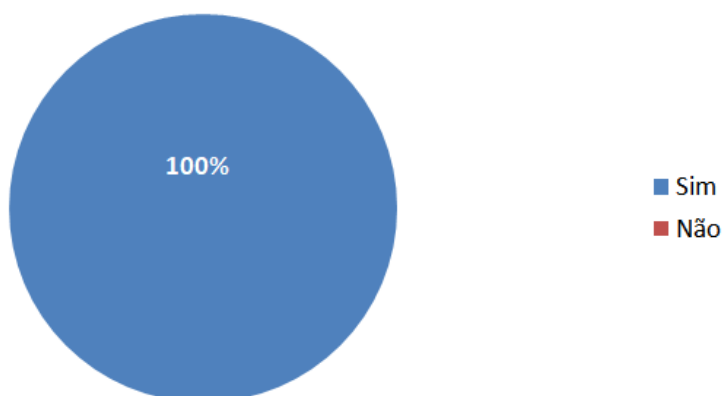
Gráfico 13 - Impactos gerados após o uso do Guia Instrucional



Fonte: da autora (2021).

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

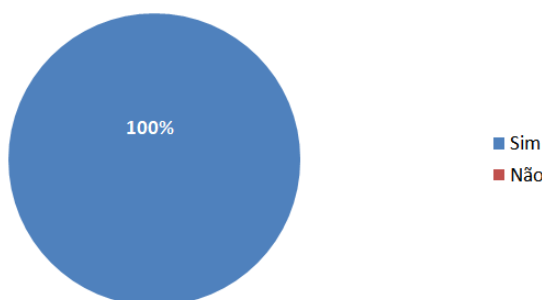
Gráfico 14 - Quantitativo sobre a importância do uso das ferramentas tecnológicas



Fonte: da autora (2021).

O Guia Instrucional com ferramentas que independem da internet contribuiu para elaboração e desenvolvimento das atividades e das aulas não presenciais e/ou híbrida? 11 Respostas

Gráfico 15 - Resultado sobre o uso do Guia Instrucional para o desenvolvimento das aulas



Fonte: da autora (2021).

Após a realização do questionário final, de avaliação, conclui-se que o Guia Instrucional cumpriu com o objetivo de contribuir e auxiliar os professores na tarefa de atender aos seus alunos sem acesso à internet e que, por circunstância, estiveram impossibilitados de frequentarem a escola.

Ana Júlia, aluna do 1º Ano, fazendo suas atividades escolares em casa, com videoaulas explicativas, sem acesso a internet.



https://drive.google.com/file/d/1NMrHte9UqH_rOGVTq-bp1FP5xeXjA4W6/view?usp=share_link



6.7 Replicabilidade

A caminho do possível...

Com o intuito de confirmar a hipótese apresentada e na tentativa de apresentar propostas para mitigar esta ausência e os impactos dela decorrentes, foi apresentado à Secretaria Municipal de Educação a sugestão de videoaulas de Alfabetização gravadas e disponibilizadas tanto nas mídias digitais com acesso *online* como Canal do YouTube, Portal da Educação, Redes Sociais e Aplicativos, no modo *offline* pelo *Drive* ou *Downloads* que pouco dependem da internet e, principalmente, por meio das TICs que independem da internet

como o CD e *pendrive*. Dessa forma, de fato, se teria uma ação efetiva e inclusiva, além da oferta de suporte aos professores que perceberam esta necessidade mas que, porém, se encontraram em dificuldade para efetivá-la.

Nasceu, assim, o Projeto “ALFABETIZA JÁ! - Nenhum a menos, ninguém para trás”.

Figura 8 - Slogan do Projeto de Alfabetização



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

O Público atendido são estudantes do 1º ao 5º Anos da Rede Pública de Ensino de Três Corações - MG, com abertura a quem mais se interesse, uma vez que suas aulas foram disponibilizadas por diversos canais como YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCmfLJ3vjiDJWxp-kgv65jYA/videos>; e pelo Portal da Educação: <http://educacao.trescoracoes.mg.gov.br/alfabetiza-ja/>. Os professores responsáveis pela gravação foram Natali de Fátima Ferreira Borba de Castro e Alisson Cleyton Apipe, representando carinhosamente a Professora ALFA e o professor BETO. Assim, aulas de alfabetização e letramento, foram produzidas de forma lúdica, atrativa, processual e significativa.

Figura 9 - Professores interlocutores das videoaulas



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCmfLJ3vjiDJWxp-kgv65jYA/videos>. Acesso em: 18/06/2022.

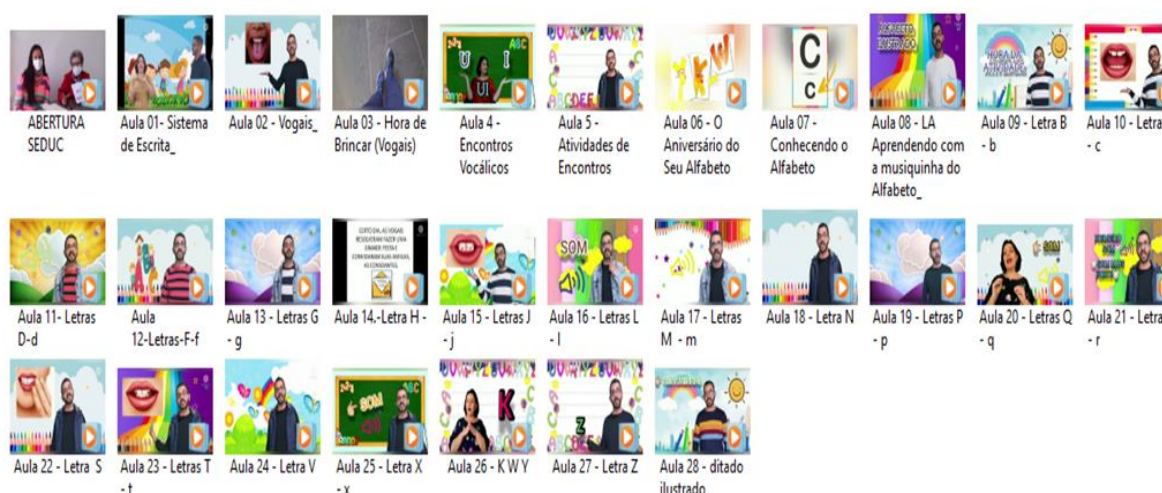
O Projeto se deu em duas fases, sendo:

- Fase 1: composta por 28 videoaulas referentes ao trabalho com as sílabas simples;
- Fase 2: composta por 18 videoaulas, sobre as sílabas complexas.

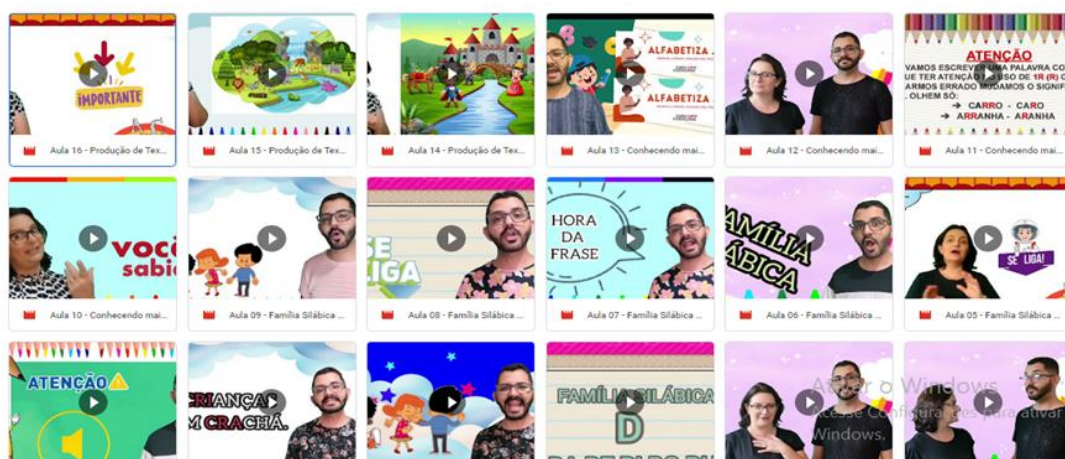
É importante ressaltar que o Método de Alfabetização utilizado foi o Sintético, pois diante das circunstâncias e necessidades foi o mais apropriado devido a sua simplicidade e pontualidade, podendo ser aplicado a qualquer criança. Baseado no ponto de vista mental, o aprendiz é capaz de aprender os símbolos de uma forma geral, atribuindo significados como um todo linear de letra por letra, sílaba por sílaba e palavra por palavra.

Figura 10 - Videoaulas do Projeto “ALFABETIZA JÁ”

Fase 1



Fase 2



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCmfLJ3vjiDJWxp-kgv65jYA/videos>. Acesso em: 18/06/2022.

6.8 A ação social /Institucional

A Secretaria de Educação, preocupada com as necessidades dos alunos no que se refere ao acesso à aprendizagem, e sensibilizada com a situação em que se encontravam, sem acesso à internet e alguns outros, também sem equipamentos para viabilizar a aprendizagem, solicitou junto ao Departamento competente a aquisição de *chromebooks* para todos os estudantes da Rede Municipal de Ensino. Devido à morosidade dos processos administrativos/burocráticos institucionalizados no país, até o momento da aplicação do Produto Técnico Tecnológico que descende o Produto resultado desta pesquisa, tais equipamentos ainda não tinham sido adquiridos. É importante ressaltar que esses equipamentos fomentariam a instrumentalização da Mídia Educativa como acesso, direito e inclusão, independentemente da internet, cujo problema dessa pesquisa se preocupa.

Houve um engajamento muito grande por parte de toda a Secretaria de Educação, especialmente da Equipe Pedagógica, da Equipe Diretiva (Secretária de Educação e sua Secretária Adjunta) e pelos demais setores que, para atender às necessidades das crianças que não dispunham de aparelhos para receberem as aulas gravadas, lançaram uma campanha nas redes sociais intitulada de “Educação Solidária”, em que pediam para aqueles que tinham em desuso ou que poderia doar aparelhos de televisão, aparelhos de DVD, *pendrive*, computadores e outros afins. A campanha foi um sucesso: à medida que as aulas eram gravadas pela Professora ALFA e pelo Professor BETO, as doações foram acontecendo.

Com as videoaulas já finalizadas e gravadas, aconteceu a disponibilização pelos meios virtuais/*online* e por meio dos CDs, *pendrive*, *downloads* e *Drive offline* para posterior distribuição aos estudantes. Junto das videoaulas, acompanhou uma apostila sobre as aulas desenvolvida pelo Professor BETO (Alisson Apipe). Daí em diante, a criança ao receber o material impresso (apostila), recebia também o “colorido” das telas, trazidos por ALFA e BETO, tão necessário e fundamental nesta fase.

Figura 11 - Distribuição dos equipamentos e das aulas gravadas e impressas



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

O material foi bem recebido por toda Comunidade Escolar com destaque ao 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.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A falta de internet ou do seu acesso não pode ser um entrave para que a alfabetização e o aprendizado aconteçam, nem na situação pandêmica em que o mundo esteve inserido e tampouco em possíveis situações similares e vindouras.

As TICs, como mídia-educação, apresentam-se como possibilidade e caminho frente à problematização no campo da educação, em que a escola, diante das urgências contemporâneas ligadas ao uso das tecnologias visa formar um cidadão crítico, ativo e consciente das necessárias transformações do meio em que está inserido.

As possibilidades e alternativas de aprendizagem já existentes, que independem da internet ou que dela pouco dependem, são de extremas importância na indicação de respostas 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/aprendizagem. O desafio em questão encontra campo fértil onde as possibilidades se ampliam das oportunidades.

Há uma dificuldade por grande parte dos professores, especialmente dos Anos Iniciais, em atenderem a todos os seus alunos durante o período de atividades escolares não presenciais por conta do acesso à internet, especificamente no que se refere à necessidade da formação inicial e continuada para o uso de ferramenta(s) específica(s) voltada(s) para esses estudantes, pois dessa forma o aprendizado, o acesso a informação e ao conhecimento pode acontecer e se consolidar numa perspectiva efetiva, afetiva e inclusiva. Para tanto, tornam-se fundamentais pesquisas que versem a esse respeito, buscando contribuir para que se cumpra a garantia da Educação e o Direito de Aprendizagem a todas as crianças e acolham os professores nas suas necessidades.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. **O Brasil ainda tem 11 milhões de analfabetos**. 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.

ARARIPE, Juliana P. G. A.; LNS, Walquíria C. B. **Competências Digitais na Formação Inicial de Professores**. São Paulo: CIEB; Recife: CESAR School, 2020. E-book em pdf.

BBC NEWS BRASIL - **Coronavírus: OMS declara pandemia**. Março 2020. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/geral-51842518>. Acesso em: 23 mai. 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 do 1988**. Brasília: Senado Federal. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 23 mai. 2021.

_____. **LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 23 mai. 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.

_____. **A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de 9 anos**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 23 mai. 2021.

_____. **Portaria Nº 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>. Acesso em: 20 de out. 2022.

_____. **LDB - 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 mai. 2021.

_____. **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.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/documentos/importantes>. Acesso em: 08 set. 2021.

_____. **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 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.

_____. **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. Acesso em: 23 jun.2021.

_____. **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 mai. 2021.

_____. **Portaria N.º 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV)**. Brasília: Diário Oficial da União: seção I, edição 24-A, 2020b. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 10 jun. 2021.

_____. **Parecer CNE/CP Nº: 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, 2020c. 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. Acesso em 11 jun. 2021.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação?** Campinas: Autores Associados, 2001.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação & Sociedade**, v. 30, p. 1081-1102, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5pBFdJL4mWHnSM5jXySt9VF/?lang=pt>. Acesso em: 09 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/_pos

ts/425.pdf?1730332266=&utm_source=conteudo-nota&utm_medium=hiperlink-download. Acesso em: 19 jul. 2021.

CIEB. **Planejamento das secretarias de educação do Brasil para ensino remoto**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2020/04/CIEB-Planejamento-Secretarias-de-Educac%C3%A3o-para-Ensino-Remoto-030420.pdf>. Acesso em: 11 jun. 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, E. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Reflexões sobre a alfabetização**. Tradução de Horácio Gonzales *et al.* 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Questões da Nossa Época, v. 14).

_____. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999. 102p v.2. FERREIRO, Emilia; Teberosk, Ana.

_____. **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**. Exemplar nº1405. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. 192p.

_____. **A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **Educar com a mídia**. I 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**. Disponível em:<https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/inaf-indicador-de-alfabetismo-funcional.html>. Acesso em: 14 nov. 22.

JOYE, Cassandra Ribeiro; MOREIRA, Marília Maia; ROCHA, Sinara Socorro Duarte. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p.1-29, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4299>. Acesso em: 24 jun. 2021.

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.

LAPA, Andrea Brandão; BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância como mídia-educação**. Perspectiva, Florianópolis, v. 30, n. 1, p. 175-196, 2012.

LÉVY, Pierre. **O futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora, v. 34, 1993.

MARCOS LEGAIS. EDUCAÇÃO BÁSICA. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/marcos-legais/> Acesso em: 11 ago. 2022.

MINAS GERAIS- **Currículo Referência**, 2018.

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

_____, Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.p 386.

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**. 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, [editor]. - 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>. Acesso em: 18 mai. 2021.

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

_____. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, v. 29, p. 19-22, 2004.

_____. **Alfalettrar: 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.

SOUSA, Galdino Rodrigues de; BORGES, Eliane Medeiros; COLPAS, Ricardo Ducatti. Em defesa das tecnologias de informação e comunicação na Educação Básica: diálogos em tempos de pandemia. **Plurais Revista Multidisciplinar**, v. 5, n. 1, p. 146-169, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/8883>. Acesso em: 19 mai. 2021.

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

UNINCOR- Universidade Vale do Rio Verde - **Normas para redação e formatação de trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses dos programas de mestrado e doutorado da UNINCOR-** Três Corações – 2019- 38 p.

UNICEF Brasil, Cenpec Educação. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil - Um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na Educação.** abril 2021: Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>. Acesso em: 20 jun. 2021.

APÊNDICE A – Questionário inicial realizado junto aos 11 professores das escolas onde foi realizada a pesquisa.

Questionário 1 (Inicial)

Assinatura _____

1- Marque sua turma.

() 1º Ano () 2º Ano () 3º Ano

2- Marque a localidade de sua escola

() Urbana () Rural

3- Quantos estudantes têm em sua turma?

4- Complete o quadro com o respectivo quantitativo.

Quantidade de estudantes com bom acesso à internet.	
Quantidade de estudantes com ruim acesso à internet.	
Quantidade de estudantes sem nenhum acesso à internet.	
Não tem informação.	

5 – Quantos de seus estudantes estão alfabetizados?

6 – Quantos de seus estudantes não estão alfabetizados?

7 – Quantos de seus estudantes estão na fase inicial da alfabetização?

8 – Quantos de seus estudantes você não tem essas informações? Justifique.

9- REANP é o Regime Emergencial de Atividades escolares Não Presenciais ao qual estamos condicionados desde março de 2020, devido a Pandemia do Novo Coronavírus. Com relação ao uso das ferramentas abaixo neste Regime, marque com quantos estudantes você as utilizou ou utiliza.

Ferramentas educacionais	Quantidade de estudantes
1 - Canais do Youtube, Educação ou outros	
2 -Vídeos complementares às aulas	
3- Google Sala de Aula ou outro Ambiente Virtual de Aprendizagem	
4-Redes Sociais (WhatsApp, Face bock, Instagram, Telegram)	
5-Aplicativos educacionais para celulares	
6-Aulas online	
7-Vídeo chamadas	
8-Ligação telefônica	
9-Livro didático	
10-Apostilas impressas produzidas por você e sua escola	
Outras. Descreva:	

10 -Houve dificuldade para a elaboração e desenvolvimento das aulas /atividades no REANP (Regime Emergencial de Atividades escolares Não Presenciais)?

Sim (☐) Não (☐)

Comentários:

11 -Um guia didático com ferramentas e instruções para elaboração e desenvolvimento das atividades e das aulas remotas poderia ajudar?

Sim (☐) Não (☐)

Comentários:

APÊNDICE B – Questionário final (avaliação da aplicação do PTT) realizado junto aos 11 professores das escolas onde foi realizada a pesquisa.

Questionário 2 (final)

Assinatura _____

1- Marque sua turma.

(☐) 1º Ano (☐) 2º Ano (☐) 3º Ano

2- Marque a localidade de sua escola

(☐) Urbana (☐) Rural

3- Quantos estudantes têm em sua turma?

4- As dificuldades apresentadas para a elaboração e desenvolvimento das aulas /atividades no REANP (Regime Emergencial de Atividades escolares Não Presenciais) ou no formato Híbrido foram minimizadas?

Sim (☐) Não (☐)

Comentários:

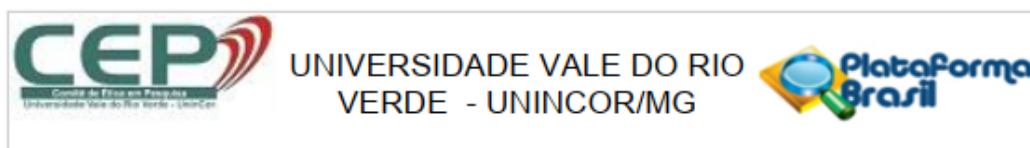
5- Em sua opinião, as aulas gravadas, os vídeos complementares, bem como o uso de aplicativos contribuem para a aprendizagem?

6- O Guia Didático com ferramentas que independem da internet contribuiu para elaboração e desenvolvimento das atividades e das aulas não presenciais e/ou híbrida?

Sim (☐) Não (☐)

Comentários:

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética



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

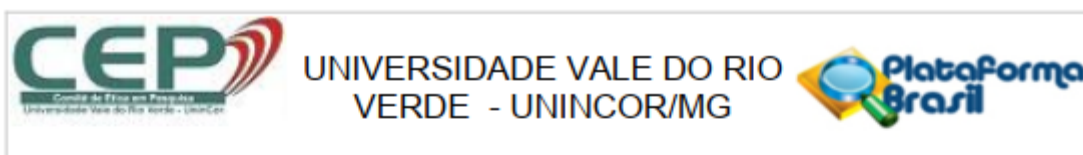
DADOS DO PARECER

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 em comuns, em igualdade as nações do mundo? Algumas dificuldades, talvez, comuns, porém o cenário e o trato para com as mesmas, foi 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 o 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 que estudar em casa (aula síncrona e assíncrona). Se velhos conhecidos e persistentes problemas da educação no Brasil (baixos investimentos, vagas insuficientes, deterioração das escolas, evasão, repetência escolar, altas taxas de analfabetismo, dentre outros) escancaravam as mazelas e fragilidades do país, o cenário e o trato 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,

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar
Bairro: Chácara das Rosas **CEP:** 37.417-150
UF: MG **Município:** TRES CORACOES
Telefone: (35)3239-1248 **Fax:** (35)3239-1248 **E-mail:** cepunincor@unincor.edu.br



Continuação do Parecer: 5.037.882

implica, algumas vezes, na 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 a de que o fechamento de instituições de ensino já

atingia um total de 1,5 bilhão de estudantes em 191 países. Portanto, apesar de necessário, é preocupante que 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 desprovida economicamente, não tendo condições de adquirir equipamentos e pacotes de internet, o que seria um

facilitador para que esses estudantes, neste período pandêmico, de atividades escolares não presenciais, pudessem estar interagindo com seus

pares e professores para continuidade no processo de estudos. Nessa condição, à essas crianças/estudantes foram disponibilizados, mensalmente,

material impresso distribuído pelas escolas, como livros didáticos e apostilas.

É importante analisar e problematizar como estes estudantes, cerca de 60% (SEDUC, 2021) que recebem as atividades impressas, estão

aprendendo, ressaltando que muitos estão em fase ou iniciando a fase da alfabetização; se está havendo a interação tão importante neste processo

de ensino e aprendizagem; se e como essas crianças estão sendo auxiliadas pelos pais, considerando que muitos trabalham fora de casa grande

parte do dia e tantos outros são analfabetos ou semianalfabetos. Além disso, propor contribuições que se somem a essas aprendizagens.

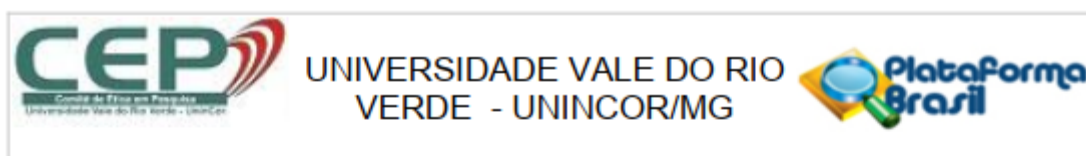
A educação compõe-se de objetivos a serem alcançados a curto, médio e longo prazo e por isso, faz se necessário que suas ações sejam

pontuadas e consistentes, num linear contínuo, progressivo e abrangente. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB

9394/96), a inclusão de todas as crianças atendidas pela escola é um desses objetivos, além de dever do Estado/Governo enquanto mantenedor

desta instituição, a inclusão nos seus aspectos econômicos, socioemocionais, culturais, fisiológicos e etários é direito de cada criança.

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar
 Bairro: Chácara das Rosas CEP: 37.417-150
 UF: MG Município: TRES CORACOES
 Telefone: (35)3239-1248 Fax: (35)3239-1248 E-mail: cepunincor@unincor.edu.br



Continuação do Parecer: 5.037.882

A falta de internet ou do seu acesso não pode ser um entrave para que a alfabetização e o aprendizado aconteçam, nem nessa situação pandêmica em que estamos inseridos e tampouco em possíveis situações vindouras. É de fundamental importância e urgência que nos sintamos preparados e seguros diante da adversidade dos acontecimentos. É nesse sentido que este trabalho se ocupa de problematizar essas e outras questões afins, por meio de levantamento de dados, encontros com envolvidos e interessados (professores, coordenadores), além de apresentação sistematizada de possibilidades e alternativas de aprendizagem já existentes que independem da internet ou que dela pouco dependem.

Sendo a educação um direito do cidadão e um dever do Estado, como confere a Constituição Federal do Brasil reafirmado pela LDB, cabe valer-se de exemplos de Nações que se destacaram no combate ao Coronavírus e no fortalecimento de suas instituições, por elencarem a educação como serviço essencial e prioritário mitigando os possíveis impactos da pandemia e do isolamento social. É nessa direção que os mecanismos e ferramentas que viabilizem o ensino e a aprendizagem aqueles cuja condição social os tornam vulneráveis e excluídos do processo educacional apresentam caráter de necessidade, de urgência e também de divulgação/formação,

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Apresentar aos professores alfabetizadores do Município de Três Corações / MG. alternativas tecnológicas e metodológicas, via mídia-educação, que contribuam com a alfabetização de estudantes sem acesso à internet nas atividades escolares não presenciais, bem como desenvolver possibilidades pedagógicas críticas, criativas e instrumentais com essas.

Objetivo Secundário:

- a) Problematizar se essas alternativas educacionais emergidas na ausência da internet durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) têm sido efetivas para os estudantes que estão em fase de alfabetização e se elas possibilitam interação entre estudantes/professor;
- b) Desenvolver uma sequência didática com ferramentas que possibilitem a alfabetização de estudantes em atividades não presenciais, dispensando

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



UNIVERSIDADE VALE DO RIO
VERDE - UNINCOR/MG



Continuação do Parecer: 5.037.882

ou pouco utilizando a internet;

c) Realizar uma oficina com professores alfabetizadores do município de Três-Corações MG a respeito da temática de 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. Incomodo, pois os professores

podem se sentirem responsáveis ou responsabilizados pelo possibilidade de os estudante não estarem 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, Downloads

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, independente das limitações 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.

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar

Bairro: Chácara das Rosas

CEP: 37.417-150

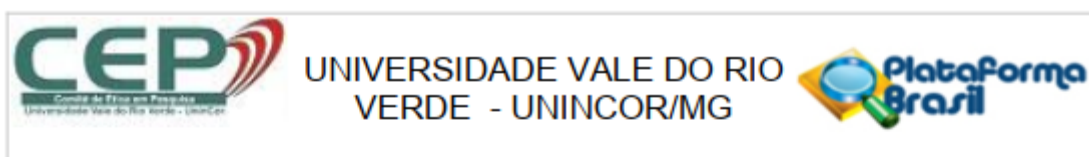
UF: MG

Município: TRES CORACOES

Telefone: (35)3239-1246

Fax: (35)3239-1246

E-mail: cepunincor@unincor.edu.br



Continuação do Parecer: 5.037.882

Recomendações:

O projeto de pesquisa não poderá ser alterado ou modificado após a 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 a 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

TRES CORACOES, 14 de Outubro de 2021

Assinado por:
Fabiano Guimarães Nogueira
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar
Bairro: Chácara das Rosas CEP: 37.417-150
UF: MG Município: TRES CORACOES
Telefone: (35)3239-1248 Fax: (35)3239-1248 E-mail: cepunincor@unincor.edu.br



UNINCOR

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE