

A AUSÊNCIA DE ACESSO À INTERNET NO SISTEMA DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE): UMA VISÃO DOS PROFESSORES DO FUNDAMENTAL II EM ESCOLAS PÚBLICAS

THE ABSENCE OF INTERNET ACCESS IN THE EMERGENCY REMOTE TEACHING SYSTEM (ERE): A VIEW OF ELEMENTARY TEACHERS II PUBLIC SCHOOLS

Leticia Vanessa Benevides Costa Marques

Cid Ivan da Costa Carvalho

RESUMO

Com a população brasileira acometida por uma pandemia trazida pelo vírus da COVID-19, o sistema de educação passou por algumas transformações emergentes para adaptações ao ensino às novas condições de existências. Para isso, surgiu o novo sistema excepcional de ensino denominado de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Assim, com a intenção de dar continuidade às atividades acadêmicas, foi implantado um sistema totalmente remoto nas escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Nesse contexto, o surgimento de alunos sem condições de acompanhá-lo parecia óbvio diante da realidade vivida pela maioria da população. Tendo em vista esse fenômeno tão peculiar, o propósito deste trabalho é apresentar a visão de professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II na vivência escolar desse fenômeno. Para isso, elaboramos um questionário e aplicamos aos professores de escolas públicas de quatro municípios potiguares. O resultado da pesquisa aponta que a falta de investimento na educação pública contribuiu para uma ausência de formação dos professores no atendimento às demandas na forma de ensino e que as lacunas deixadas por esse momento epidêmico podem contribuir para uma defasagem na aprendizagem. Em vista desses resultados, podemos afirmar que muitos alunos brasileiros não tiveram condições de viver o ERE e, além disso, muitas dificuldades foram enfrentadas na prática do novo sistema de ensino, que poderiam ter sido amenizadas com formações adequadas.

Palavra-chaves: Educação; ensino remoto; acesso a internet; Semiárido.

ABSTRACT

With the Brazilian population affected by a pandemic brought on by the COVID-19 virus, the education system underwent some emerging transformations to adapt teaching to the new conditions of existence. For this, the new exceptional teaching system called Emergency Remote Emergency(ERE) emerged. Thus, with the intention of giving continuity to academic activities, a totally remote system was implemented in elementary and high schools. In this context, the emergence of students unable to accompany him seemed obvious given the reality experienced by the majority of the population. In view of this very peculiar phenomenon, the purpose of this work is to present the view of Portuguese teachers of Elementary School II in the school experience of this phenomenon. For this, we developed a questionnaire and applied it to public school teachers in 4 municipalities in the state of Rio Grande do Norte. The research result shows that the lack of investment in public education contributed to a lack of teacher training in meeting the demands in the form of teaching and that the gaps left by this epidemic moment can contribute to a learning gap. In view of these results, we can say that many Brazilian students were not able to live the ERE and, in addition, many difficulties were faced in the practice of the new education system, but that could have been mitigated with adequate training.

KEY WORDS: Education; remote teaching; Internet access; semiarid.

1 INTRODUÇÃO

Com o desencadeamento acelerado da pandemia associada à COVID-19, algumas medidas de restrição e afastamento para evitar o contágio foram tomadas pelas instituições

governamentais. Isso provocou a diminuição de contato próximo entre as pessoas, o acesso aos locais que antes eram frequentemente cheios teve maior redução de pessoas para diminuir a taxa de transmissibilidade; além da permanência obrigatória em casa como uma das medidas de restrição. Essas medidas afetaram as pessoas em muitos setores, os quais passaram por adaptações tais como: *home office* (trabalho em casa) e o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Isso foi feito devido ao fechamento da maioria de muitos estabelecimentos que são considerados serviços não essenciais, dentre os quais se encontram as instituições de ensino.

De acordo com a CIPEAD (2020)¹, o ERE é uma solução temporária e estratégica que permite, no contexto da Pandemia de Covid-19, proporcionar à comunidade acadêmica a possibilidade de se manter dentro das circunstâncias possíveis as atividades de ensino. Perri et al (2020) acrescenta que os impactos da COVID-19 para a educação, em médio e longo prazos, ainda são incertos. Com cerca de 33.621.516 casos confirmados e 677.213 mil mortes, entre fevereiro de 2020 e julho de 2022², as medidas passaram a se estender por período indeterminado. Por isso, ainda não é possível mensurar com precisão os efeitos da pandemia no ensino público do país.

Na tentativa de voltar ao “novo normal”, no período, foi sugerida uma flexibilização nas medidas de isolamento e, a partir de então, houve um aumento considerável dos casos da COVID-19, fazendo regressar novamente para outro pico de proliferação do vírus. Mesmo diante de um momento pandêmico, dia após dia, a pressão por um possível retorno às aulas presenciais só crescia, principalmente sobre quem está sendo o centro desse processo, os professores e estudantes.

No período em que participei no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), algumas demandas vieram a permear o núcleo em que eu estava inserida, e uma delas foi a ausência de acesso à internet aos alunos que não poderiam participar das atividades remotas. O programa se fez presente pela primeira vez em um cenário de Educação Remota Emergencial (ERE), ou seja, fora da sala de aula, tivemos que lidar com as experiências ainda mais inovadoras, tanto para os participantes, como para os coordenadores e professores. No entanto, por meio da experiência, verificamos uma excepcionalidade, a qual não queríamos que fosse real: o caso dos alunos que ainda hoje não possuem acesso à internet nem para estudar. Ao nos depararmos com esse novo ensino, não poderíamos deixar de notar o surgimento de

¹ Dados apresentados pelo CIPEAD: <http://www.cipead.ufpr.br/portal1/index.php/cipead/periodo-especial-ufpr/ere-ensino-remoto-emergencial/>. Data de acesso em: 20 de outubro, 2022

² Dados apresentados pelo G1: <https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2022/07/25/covid-ja-causou-6772-mil-mortes-no-brasil-media-movel-de-obitos-segue-em-estabilidade.ghml>. Data de acesso em: 20 de outubro, 2022

novas adversidades para o ensino que precisavam ser contornadas para que os alunos tivessem um aprendizado satisfatório.

Se atentarmos à informação de que muitos alunos não possuem condições financeiras de participar de forma virtual de atividades remotas, destacamos ainda que uma das principais adversidades encontradas e enfrentadas no novo sistema educacional de ensino foi a ausência de acesso à internet. Para ressaltar essa afirmação, indicamos os dados de uma escola do município do Oeste Potiguar que, durante os dois anos de ensino remoto emergencial (ERE), 11,42% dos alunos de uma das salas de aula não possuíam acesso à internet, estando assim fora da escola por um período consideravelmente longo de tempo.

Dados como esses nos chamaram atenção como pesquisadores e graduanda de Língua Portuguesa. Pensar nessa situação também nos coloca como responsáveis por ela, e também de encontrar maneiras de como amenizar essa realidade sem provocar tantas cicatrizes e lacunas. Visto que esse é um número de apenas uma da sala de aula de um município, mas que se sabe que não é um caso excepcional e nem pontual. Nesse sentido, procuramos verificar a visão dos professores de Língua Portuguesa com os alunos sem acesso, para compreendermos melhor como os procedimentos de ensino poderiam afetar a aprendizagem nos municípios selecionados. Propusemos, assim, a pesquisar esse fenômeno, que carrega em si uma importância plural, tendo em vista que esse tema ainda não foi tão abordado como deveria, e que pode contribuir para o melhor entendimento do objeto e uma nova visão em novas situações de excepcionalidade no ensino.

Nesse momento, até mesmo a forma de enxergar as tecnologias digitais foi (re)significada. Aquilo que antes era apenas uma das ferramentas de ensino se tornou, de certo modo, a única maneira possível de não perder o contato total com os alunos, como pontua Ribeiro (2020). É indispensável saber que essa ausência não parte somente dos alunos e não se limita somente a não ter acesso à internet. Por um lado, os professores possuíam acesso, mas não sabiam como melhor utilizar seus instrumentos para repassar e renovar suas práticas educacionais. Sobre isso, se faz necessário pontuar que os professores não participaram de nenhuma formação ou orientação para o ensino remoto emergencial (ERE) nas escolas, ou seja, eles não passaram por um processo de familiarização com o uso das tecnologias para o ensino, novo instrumento de educação.

Agora imagine, por outro lado, os alunos de escolas públicas que tenham necessidade de participar das aulas, mas não possuíam os aparelhos eletrônicos para participar de novos contextos. Soma-se a isso o fato: a) de que alguns pais que não queriam os filhos na escola, b) de alguns alunos que precisam trabalhar para sobreviver, c) de a escola não conseguir dar

assistência de quantidade àqueles alunos que precisam necessitados, refletindo ainda mais a falta de investimento e a desigualdade social e educacional.

Compreendendo esse contexto, este estudo emerge do seguinte problema de pesquisa: qual a percepção dos professores de língua portuguesa em relação aos alunos que não tiveram acesso à internet no ensino remoto emergencial (ERE)? Quais métodos foram utilizados para amenizar os problemas no ensino de língua portuguesa? Que material didático foi desenvolvido nessa situação exclusiva nessa situação específica? Para respondê-la, optamos pelos estudos bibliográficos dos autores que corroboram com discussões recentes sobre a pandemia, educação e Ensino Remoto Emergencial (ERE), como Ribeiro (2020), Kersch *et al.* (2021), Pinheiro (2021); Macedo, Ornellas e Bonfim (2020). Além disso, utilizamos como técnica de pesquisa o questionário, que nos serviu para verificarmos os procedimentos no ensino de Língua Portuguesa (LP) dos alunos do Ensino Fundamental II (EFII).

Além dos fatores já mencionados acima, este trabalho também se justifica pelo escasso número de material na literatura sobre essa temática. Por isso, optamos por levar a pesquisa nessa perspectiva, considerando os dados e a vivência desse fenômeno até agora. Assim, pretendemos expor a visão dos professores de Língua Portuguesa de como ocorreu o ensino remoto em algumas escolas de municípios do semiárido. Acrescenta-se a isso o fato de que a análise das informações foi feita com base em pesquisa qualitativa e quantitativa.

Com base no exposto acima, este trabalho está organizado nos seguintes tópicos: o leitor verá a revisão da literatura sobre Linguística Aplicada, Educação, evasão escolar, ERE e a falta de acesso à internet, seguindo para a metodologia onde contamos com a exposição dos métodos utilizados ao longo da pesquisa. Por fim, teremos a análise e exposição de dados e as considerações finais.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Essa pesquisa se insere numa perspectiva da Linguística Aplicada (LA) ao ensino de Língua Portuguesa. Dessa forma, foi realizada uma observação de como foi vivenciada a situação dos alunos sem acesso à internet nos anos de 2021-2022 durante um momento pandêmico ligado ao COVID-19.

Assim, de acordo com Coseriu (2012), para muitos especialistas, a Linguística Aplicada nada mais é do que uma aplicação da teoria da linguagem. Isso não se ajusta à realidade atual, pois, na verdade, esse campo de pesquisa é muito amplo. Dessa forma, se torna difícil definir com precisão seus objetivos, conceitos e métodos dessa área. Porém, podemos afirmar que o

LA é um campo de pesquisa interdisciplinar, multidisciplinar e intercultural que identifica, investiga e busca soluções para problemas relacionados à linguagem na vida real e por essa razão nossa pesquisa se fundamenta em sua base.

Apesar da ideia do filósofo Pierre Lévy (1999), não ser pensada sob um viés pandêmico, ela ainda nos proporciona um olhar reflexivo sobre a educação. Como ele muito bem pontua “Não basta estar na frente de uma tela, munido de todas as interfaces amigáveis que se possa pensar, para superar uma situação de inferioridade. É preciso, antes de mais nada, estar em condições de participar ativamente dos “processos” (LÉVY, 1999, p. 238). Essa colocação nos permite refletir inicialmente sobre como acreditamos ser o processo de aprendizagem, focado no novo sistema excepcional aprovado pelo MEC: o ERE. Temos internalizado a ideia de que apenas ter e poder utilizar dos meios tecnológicos os quais são solicitados para o uso no ensino não fizeram com que a participação de alunos fosse frutífera no processo de aprendizagem.

Pierre Lévy (1999) traz, justamente, esse novo olhar sobre a forma de aprendizagem, nos fazendo repensar sobre a ideia que foi posta em xeque no novo sistema de ensino. Apesar de o objetivo ser a ausência de condições, achamos necessário apresentar essa ideia, de maneira inicial, para propor uma reflexão mais ampla sobre os aspectos educacionais. Partindo do pressuposto de que os instrumentos básicos para o acesso à internet proporcionam uma vivência de aprendizagem no sistema ERE, acreditamos ser pertinente mencionar que em outros países como a China, e os EUA, os alunos crescem com acesso à internet e alfabetização digital. Isso se deve aos investimentos nessa área, como pontua Szkurnik (2021)³. De acordo com esse fato, destacamos que a educação é subvalorizada e que não há investimento equitativo para alcançar um bom desempenho em situações habituais. Isso pode ser citado como uma das razões que gerou tantas dificuldades na vivência do ERE no Brasil.

As escolas não têm esse tipo de acesso e essa forma de investimento mencionada, tornando assim os alunos mais vulneráveis a esta situação atípica, como foi a pandemia. Essa foi uma das razões que fomentaram o desenvolvimento de um documento chamado “Educação Já 2022” com a intenção de apresentar diagnósticos e caminhos para orientar a atuação dos futuros gestores sobre a educação. De acordo com esse documento, “é urgente investir na inclusão digital no país, que ainda conta com milhões de estudantes sem acesso à conectividade e a dispositivos digitais” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, p. 17, 2022⁴). Na luta constante por

³ Dados apresentados pelo: <https://exame.com/bussola/tecnologia-e-escalabilidade-a-educacao-chinesa-e-o-modelo-nao-elitista/>. Data de acesso em: 20 de outubro de 2022

⁴ Dados apresentados pelo: <https://fundacaotelefonica.org.br/noticias/educacao-ja-2022-considera-urgente-investir-em-inclusao-digital-nas-escolas-brasileiras/>. Data de acesso em: 20 de outubro, 2022

atitudes políticas, que até hoje não foram desenvolvidas, direcionamos esse fato a questão, pois não há planos a longo prazo voltados à universalização do acesso à internet. Sobre isso um exemplo é o Programa Nacional de Banda Larga (PNBL), que é a principal iniciativa da política pública relacionada a essa área nas últimas décadas.

Como pontua o Instituto Alicerce (2022)⁵, consequência da falta de investimentos na educação, durante a pandemia COVID-19, as pesquisas alertam sobre o aumento do número de crianças e adolescentes fora do universo escolar. As matérias e reportagens como a do site UFOP Lamparina (2021)⁶ alegam que a falta de acesso à infraestrutura, problemas familiares, pobreza extrema e outros fatores são algumas das razões para essa quebra de conexão dos alunos com a escola. De acordo com o relatório da Unicef⁷, a quantidade de alunos, com idades entre 6 e 17 anos, que abandonaram as instituições de ensino nos últimos anos (2020-2021) foi de 1,38 milhão, o que representa 3,8% dos estudantes na faixa etária escolar. Dados como esses são preocupantes, afinal, sabemos que já existia um considerável número de alunos fora da sala de aula antes da pandemia. Nesse momento, podemos apenas verificar um potencializador nesse quesito, o que levou ao aumento nesses números.

Devemos estar cientes de que os alunos não podem aprender sobre disciplina apenas navegando na Internet por 50 minutos ao lado, ou compartilhando um telefone celular com outros irmãos e irmãs, ou tendo aulas em outras ocasiões, mas, sim, ter condições cognitivas e autodidatas de viver essa forma de ensino. Ter um aparelho, uma vizinha com internet ou ter uma base familiar que colabore com isso contribui para o contato do aluno com as disciplinas. Sobre questões como essa, faz-se importante mencionar o ERE. De maneira geral, podemos afirmar que nenhum sistema educacional, seja o ERE ou o EAD ou, até mesmo, o Ensino Presencial (EP), foram desenvolvidos e pensados para um momento como a pandemia do COVID-19. Porém, o sistema ERE foi criado para tentar manter as atividades escolares, mas, até certo ponto, ele não é suficiente para suprir o que se espera de uma sala de aula. Esse contexto também deixou ainda mais exposta a desigualdade entre os investimentos das escolas particulares, para as escolas públicas. Além disso, também realçou mais uma vez as desigualdades sociais como: Questões raciais, sociais, e familiares. Muitos alunos não

⁵ Dados apresentados pelo: https://blog.institutoalicerceedu.org.br/universo-instituto-alicerce/cenario-educacional/as-principais-consequencias-da-pandemia-na-educacao/?gclid=Cj0KCQjwk5ibBhDqARIsACzmGLQlGslgEdDCwuTc7J4ChxsGk-vEDKXI4FBdAxiZCMnIV5uNI3vRpMaAhuNEALw_wcB. Data de acesso em: 20 de outubro, 2022

⁶ Dados apresentados pelo: <https://sites.ufop.br/lamparina>. Data de acesso em: 20 de outubro, 2022

⁷ Dados apresentados pelo: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/pandemia-aumenta-evasao-escolar-diz-relatorio-do-unicef/#:~:text=acesso%20%C3%A0%20educa%C3%A7%C3%A3o,-A%20quantidade%20de%20alunos%2C%20com%20idades%20entre%206%20e%2017,3%2C8%25%20dos%20estudantes>. Data de acesso em: 20 de outubro, 2022

conseguiram viver esse novo ensino, e isso acentuou muito as lacunas na educação e na vida deles.

Dados apresentados por Santos (2020) fazem menção a uma avaliação digital, fazendo apontamentos que “apenas 60% dos estudantes de baixa renda estão regularmente acessando instruções on-line; 90% dos estudantes de alta renda fazem isso. As taxas de engajamento também estão atrasadas nas escolas que atendem predominantemente negros e hispânicos; apenas 60 a 70% fazem login regularmente. (Indique página)” Ainda não estão disponíveis dados como esses no Brasil, porém, Santos (2020) reafirma a ausência de participação dos alunos e algumas de suas condições. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)⁸ também aponta que 70% dos moradores das cidades estão conectados, mas, nas áreas rurais, apenas 44% dos moradores têm acesso à internet, e a lógica da disparidade é a mesma: também nas áreas rurais o conectado é o cidadão das classes A e B.

No ERE, a falta de acesso à internet, de infraestrutura familiar, de recursos escolares provocou grandes lacunas para os alunos que não têm acesso à internet, porém, de maneira particular, com os dados apresentados até aqui, como em todo contexto, existem os mais prejudicados. Sobre eles, podemos afirmar que ficou uma perda singular em cada um, mas também se faz jus mencionar que os educadores direcionaram por vezes um olhar especial sobre essas situações, a fim de tentar levar a situação por caminhos plausíveis.

Dessa forma, verificamos com a vivência e com a nossa pesquisa que os profissionais da área da educação se mantiveram em luta árdua, para dominar esse novo sistema, para conseguir se adaptar, mas também levar o conteúdo aos que não conseguiram vivenciar o ERE. Infelizmente, se faz necessário mencionar que o retorno dessas tentativas não foi qualitativo. Além da ausência de acesso, muitas famílias desestruturadas se desapegaram da escola nesse momento e se afastaram totalmente dela.

Apoiados nessas discussões, apresentamos a seguir a metodologia que utilizamos para explorar a questão em estudo. Dessa forma, optamos por trabalhar com questionários e com os professores de Língua Portuguesa dos municípios selecionados.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia deste trabalho propõe um delineamento exploratório do fenômeno apresentado nos tópicos acima. Para isso, utilizamos o método é o quali-quantitativo, o qual tem

⁸ Dados apresentados pelo: <https://www.jacobsconsultoria.com.br/post/desafios-e-solu%C3%A7%C3%B5es-para-a-transposi%C3%A7%C3%A3o-de-aulas-para-o-ead>. Data de acesso: 20 de outubro, 2022

a intenção de expor o ensino com o qual os alunos sem acesso à internet no sistema ERE participariam se houvesse as condições necessárias. Nesse sentido, nossa pesquisa se relaciona com a técnica de análise de questionário. Essa análise foi construída a partir do desenvolvimento de um questionário no Google Formulários, baseado em situações ocorridas na experiência de sala de aula, proporcionada pela participação no PIBID. O fenômeno estudado, nesta pesquisa, busca compartilhar um pouco da vivência escolar dos alunos que não possuíam acesso à internet, dessa forma não possuindo condições de participar do novo sistema de educação o ERE.

Optamos pelo desenvolvimento do questionário, como meio de “mapeamento” do fenômeno em questão. Inicialmente, nossa pesquisa foi realizada com seis professores de Língua Portuguesa do Semiárido Potiguar. Esse processo se deu inicialmente com o desenvolvimento de 28 perguntas, sendo que vinte são objetivas, contando com as opções de: sim, não, não sei, e 8 questões discursivas, nas quais permitiria que o colaborador, ou seja, o professor pudesse compartilhar sua experiência com o fenômeno abordado.

As questões foram divididas em duas categorias: as questões objetivas e as questões discursivas. As primeiras tinham a intenção de diagnosticar se o professor tinha vivenciado o ERE e verificar as formas de enfrentamento das dificuldades vivenciadas por eles, como: a experiência com o fenômeno da falta de acesso à internet, de formações e de orientações para essa nova vivência. Como não seria suficiente uma análise apenas de questões objetivas, já que a intenção era compreender as vivências e encontrar os materiais ou as técnicas de enfrentamento do objeto de estudo, foram elaboradas as questões discursivas, que permitiriam a compreensão da experiência, de materiais e outras atividades. Tudo isso foi previamente definido em uma tabela, onde foram selecionadas as questões essenciais para o projeto.

Antes da aplicação final, fizemos um teste piloto, anteriormente a esse momento, enviamos um convite prévio explicando a pesquisa aos colaboradores. Após isso, seguindo a carta de aceite, foi enviado o link do questionário que ficou disponível por sete dias. Partindo dos resultados, por meio comparativos, baseados nos critérios pré-estabelecidos dos quais obtivemos os dados da pesquisa que serão expostos no tópico sobre a análise e os resultados. A plataforma utilizada gera um gráfico de resposta, que facilitou a análise das questões objetivas, e com as demais questões foi realizado um processo comparativo.

De início, é bom pontuar a intenção investigativa do questionário contando com 28 questões, que foram organizadas por blocos temáticos, além disso, as questões foram disponibilizadas de forma avulsa no questionário, ou seja não seguiram a ordem blocada em seu desenvolvimento. Já que a intenção era que uma questão tivesse ligação com a outra, para

que assim tivéssemos uma contemplação mais coerente dos dados. As questões foram desenvolvidas em 4 blocos nos quais contribuíram na identificação, na análise e na comparação das respostas. Dessa forma, separamos em: a) questões de identificação da professora/ escola, b) questões sobre ERE/ alunos sem acesso a internet que era nosso foco principal, c) questões sobre escola/ desenvoltura/planejamento e d) questões familiar/material/suposições/métodos, visando ter um olhar sobre o social e a maneira como a escola vivenciou esse fenômeno.

Como mencionamos, antes da aplicação do questionário, foi importante a aplicação de um teste piloto, para termos uma visão prévia antes da realização da pesquisa. Isso ajudou com a elaboração das perguntas para que fossem adaptadas e repensadas ao público. Dessa maneira, também, foi possível compreender como seria recebido o questionário final, além de proporcionar a possibilidade de rever e reformular também o método de comparação e os critérios. Sendo assim, além de conseguir delimitar e enquadrar melhor pesquisa sobre o fenômeno ainda não explorado, ainda possibilita uma vivência mais direta previamente com o objeto de estudo.

O universo de pesquisa se constitui de quatro municípios do Semiárido Potiguar; Caraúbas, Apodi, Governador, Olho D'água dos Borges. Contamos com 2 profissionais de Língua Portuguesa de cada município, contando assim com oito colaboradores. A escolha dos municípios citados se deu pelo fato de eles contarem na atuação do PIBID, da UFERSA, Campus Caraúbas. Após a aplicação do questionário, realizamos a análise de dados, a qual iremos expor a seguir, juntamente com os resultados da nossa pesquisa. Aqui, para a próxima versão, vamos tentar fazer com que assinem o TCLE, para mandar para uma publicação.

4 ANÁLISES E RESULTADOS

O questionário foi enviado para 10 professores de LP, mas apenas 8 responderam até o período solicitado. Os professores pertencem aos municípios assistidos pelo PIBID da UFERSA: Caraúbas, Apodi, Governador Dix-Sept Rosado e Olho D'água dos Borges.

É importante mencionar que as análises foram feitas baseadas nos blocos de questões abordados anteriormente, para que dessa forma refletisse da melhor maneira possível os resultados da nossa pesquisa e, assim, pudéssemos alcançar o objetivo. É válido mencionar também que todos os participantes atuaram no novo Ensino Remoto Emergencial (ERE). Essa informação foi obtida previamente e confirmada com o questionário, já que a temática é voltada para esse momento excepcional de ensino. Selecionamos algumas questões mais relevantes para analisar e expor os dados que compõem a pesquisa.

Iniciaremos a análise com uma questão da participação dos alunos das escolas pesquisadas no ensino remoto emergencial (ERE). Para isso fizemos a pergunta:

- *O público da escola que possui acesso a internet e infraestrutura necessária para vivenciar o Ensino Remoto Emergencial (ERE)?*

O resultado mostrou que o número de alunos que não possuíam aparatos para participar do sistema ERE foi de 50% das turmas representadas pelos docentes. Essa informação foi obtida por meio dos próprios professores. Analisando os dados pelo viés de quantidade, é possível perceber que metade das turmas não possuíam infraestrutura necessária para a nova forma de ensino, e se voltarmos o olhar para outros danos que essa informação revela. É possível observar que isso ajuda a compreendermos o aumento do *déficit* na educação, na evasão escolar, no ensino.

Outra questão foi a seguinte:

- Na sua turma ou de algum professor da sua escola existiam alunos que não possuem acesso a internet?

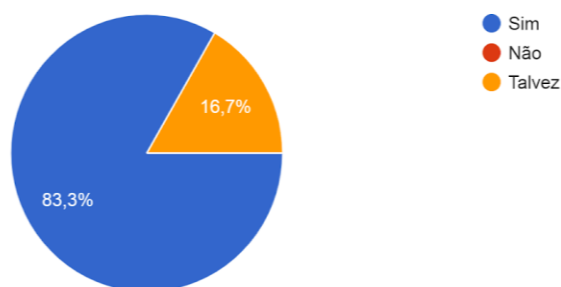
100% dos professores responderam que nas turmas deles ou em turmas da escola havia alunos sem acesso à internet. Isso resulta no fato de que, ao perguntarmos:

- Algum dos seus alunos não participou das atividades escolares por não possuir acesso à internet?

83,3 por cento dos professores responderam que tiveram alunos que não possuíam acesso à internet e 16,7 por cento não souberam responder, como mostra o **gráfico 1**.

Inicialmente, os dados obtidos a partir dessas três perguntas elencam a primeira dificuldade e possivelmente a maior dificuldade para quem vivenciou o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

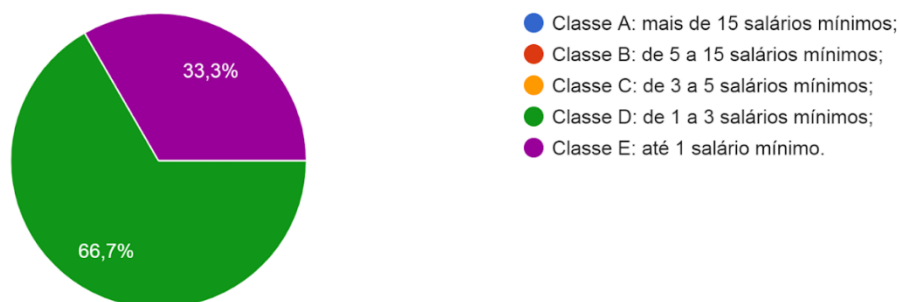
Gráficos 01: Valores obtidos em questão da ausência de participação do ERE



Fonte: Dados da pesquisa

Pensando nas informações que obtivemos com as perguntas acima, desenvolvemos uma questão buscando identificar se essa falta de condição estava ligada à questão social das famílias ali representadas pelas escolas. O gráfico 2 mostra um dado que gera uma quebra de expectativa sobre as ideias que tínhamos antes de aplicar esse questionário. Além disso, acreditava-se que a classe social era algo que pesava diante desse resultado, mas, perante o olhar dos professores, não é totalmente verdade.

Gráfico 2: Apresenta a classe social do público das instituições de ensino pesquisadas, de acordo com os professores.



Fonte: Dados da pesquisa

A prevalência da classe D nas respostas do questionário possibilitou a compreensão das condições socioeconômica do público alvo, os alunos na visão dos professores, sendo assim, essa informação é terceirizada, já que não veio diretamente dos alunos, mas colaborou com “um” olhar a mais na nossa pesquisa. Ao considerá-la, podemos dizer que existe uma condição econômica que os permitia ter aparatos para possuir acesso à internet. Este dado chama atenção porque não parece coerente com a realidade apresentada acima. Tão pouco com a vivência de quem também esteve em sala de aula e observou de perto esse fenômeno. Afinal, não ter

condições financeiras para o nem para o básico seria a razão mais recorrente da ausência de equipamentos de informática.

Outro ponto que nos chamou atenção no gráfico 2, foi como 100% das instituições representadas afirmaram que contavam com alunos que não possuíam acesso a internet. A investigação das condições socioeconômicas do público da escola foi algo fundamental, porque assim se pode verificar os níveis econômicos dos públicos das escolas públicas selecionadas. Essa informação possibilitou um outro olhar para o desfecho da pesquisa. Acreditava-se, inicialmente, que a ausência dos alunos se dava principalmente pela questão de não terem uma boa condição financeira. Porém, é possível que mais de 60% dos alunos que não conseguiram participar do sistema remoto estejam dentro da margem dos 30% que estavam na classe E.

Ao observar essa porcentagem voltada para classe D se faz pertinente expor um pensamento de Batista e Warschauer (2006)⁹

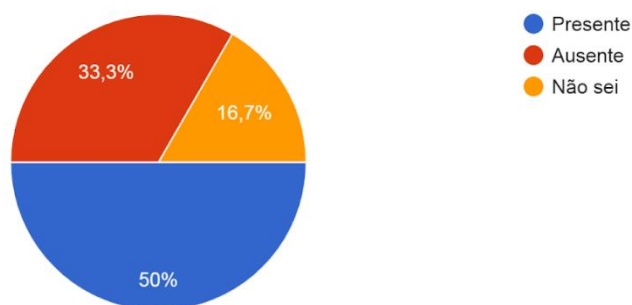
Entende-se não só a possibilidade de manejo do computador, de suas ferramentas e do acesso à internet, mas, sobretudo, a capacidade de utilizar esses conhecimentos para o acesso a conteúdo que tenham influência direta para a melhoria da qualidade de vida da pessoa, de seu grupo e de sua comunidade.

Pontuando que 100% das turmas contavam com alunos sem acesso a internet, mas 66,7% teriam condições econômicas para comprar um computador. Nesse momento, surge o questionamento da veracidade dos fatos e de seu uso para os estudantes: será que estavam sendo bem utilizados esse acesso para melhorar a qualidade de vida desse estudante e, para além disso, melhorar a vida de quem não possui o manejo dessas ferramentas. São reflexões que surgem ao analisar e expor esses dados.

Dando continuidade aos pontos que entendemos como relevantes para o desenvolvimento da nossa pesquisa, pretendemos falar também sobre a participação da família na escola, no ERE. Por essa razão, também optamos por investigar como seria reportado esse dado durante a pandemia, levando em consideração o histórico familiar da conexão família e escola. O ponto de vista de Kyssy (2020) é que muitos alunos ficaram de fora do sistema ERE por falta do apoio dos pais. Dessa forma, reafirma a disparidade de participação dos familiares na vida acadêmica dos filhos, onde se fazem presentes apenas em algumas reuniões, entregas de boletins ou somente na matrícula dos alunos. Com isso, no **gráfico 3**, observamos o comportamento da família dos alunos nas escolas pesquisadas durante a pandemia e suas novas práticas.

⁹ Dados apresentados pelo: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235360>. Data de acesso: 20 de outubro, 2022

Gráfico 3: Mostra a opinião dos informantes sobre a participação da família na educação e nas atividades escolares dos seus alunos.



Fonte: Dados da pesquisa

As informações expostas no gráfico 3 permitem iniciar observando um dado interessante e recorrente. A maioria dos informantes mostraram o que realmente acontece, a ausência da família na escola. Quando os professores participantes apontam que 16% não sabem sobre a participação dos pais, principalmente no ERE, nos leva a refletir e aponta a veracidade de um pensamento de Kyssy (2020) sobre a ausência dos pais na vida escolar dos filhos.

Isso parece que é um fenômeno comum, mas, nesse contexto, se torna curioso, se considerarmos o fato de que uma das regras era a permanência do isolamento social dos pais e responsáveis. O esperado era que surgisse um novo contato, ou que aumentasse a participação dos pais nesse momento. Considerando que, a maioria estava no mesmo ambiente durante o dia, de certo modo deixa implícito que os pais participariam mais da vida escolar dos filhos. Com isso, dados como esses 16,7% já mencionado como os 33,3% mostram que a participação da família na escola ainda não é a ideal ou a esperada. Compreendendo que uma boa estrutura familiar influencia diretamente no rendimento e no aprendizado dos alunos e também na forma de lidar com suas deficiências e dificuldades. A relevância desses dados expõem a constante dificuldade de construir um caminho entre a família e a escola, deixando claro que mesmo quando não deveria haver um distanciamento entre elas.

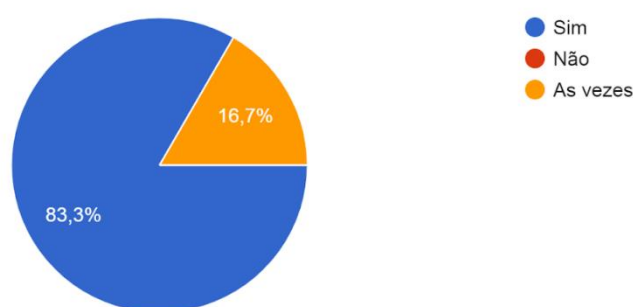
Além desses pontos e questões: econômicas, infraestrutura, e familiares, abordaremos a seguir um pouco sobre os profissionais de educação aqui representados.

É importante dizer que os professores e os alunos foram inseridos nesse novo contexto sem receber uma formação adequada das escolas aqui representadas, ou seja, não participaram de uma familiarização por meio de suas escolas para instrumentalizá-los na nova forma de ensino. De fato, era uma novidade para eles, mas também era função das escolas contribuir por

meio de formações ou orientação aos seus profissionais e aos seus alunos, para que assim o trabalho fosse exercido com mais excelência e, a fim de diminuir também as dificuldades no ensino. Com a aplicação do questionário, conseguimos a informação que se mostrou muito relevante no que se refere à vivência dos professores no ERE.

Quando eles foram questionados sobre as “*Se vivenciaram formações para melhor atender a demanda no novo sistema de educação remota?*” Todos os colaboradores da pesquisa, responderam que não houve nenhuma formação que desse suporte a prática do ensino de forma remota. Baseados nessas informações, podemos subentender que as dificuldades e os empecilhos gerados pela ausência de formações/capacitações básicas, poderiam ter sido amenizados com o investimento em formações e projetos para auxiliar nesse novo momento e novas performances. É bem verdade que, na internet, existem muitas formações disponíveis, mas cabia à escola desenvolver e aplicar, instrumentalizar seus profissionais nesse momento.

Gráfico 4 - Apresenta o resultado das atividades remotas exercidas pelos professores referentes aos conteúdos abordados aos alunos que não possuíam acesso a internet.



Fonte: Dados da pesquisa.

Ao analisar o gráfico 4, podemos verificar que a porcentagem de professores aqui representados que manifestaram uma preocupação em desenvolver, ou tentar desenvolver atividades que chegassem até aos alunos sem acesso a internet foi significativa contando com 83,3% dos dados da pesquisa. Isso mostra que há tentativas de amenizar a situação em questão. Porém, outros dados adquiridos na pesquisa também apontam que apesar dessa procura contínua em desenvolver atividades, buscando uma forma de resolver esse problema, os resultados mostram que não houve um retorno qualitativo e satisfatório, visando os dados apresentados nos gráficos apresentados até então, que fazem menções às dificuldades e ausências causadas pela falta de acesso, limitando assim os resultados qualitativos.

Esse dado pode servir para a verificação de que há uma “brecha” nessa forma de ensino no Brasil. Essa brecha não pode ser referida apenas sobre os profissionais da educação ou os alunos. Sabe-se que é um problema maior que a relação ensino e aprendizagem. De fato, o fenômeno estudado, não se deu por negligência dos professores, mas sim por adversidades como o descaso do governo com a educação. Com isso, apesar de a pandemia ser o "início" dessa situação, não é o problema geral, apesar de ter deixado e continuar deixando grandes perdas pelo caminho, a mesma só deu ainda mais palco para a vulnerabilidade social que vivemos, não sendo assim a raiz de todo o problema.

A fim de compreendermos melhor essa situação, optamos por expor outra questão discursiva, que, dessa vez, tem a intenção de compreender ou tentar expor como a educação foi promovida aos alunos que não vivenciaram o ERE na visão dos professores das escolas em questão. A pergunta foi a seguinte:

- Suponhamos que você tenha uma sala de aula com 35 alunos e 5 deles não tenham acesso à internet, o que você como professor de língua portuguesa faria para que os mesmos não fossem prejudicados?

As respostas a essa pergunta foi um tanto homogênea tais como:

- a) Podem ser apostilas, aulas gravadas, livro didático com orientação prévia ou até um contato presencial com os devidos cuidados. Houve casos, que orientei o irmão mais velho para auxiliar o mais novo. Diante de cada desafio que apareceu, uma nova solução/aprendizagem também se desenvolveu.*
- b) As atividades foram adaptadas e impressas, repassadas quinzenalmente.*
- c) Nesse caso, a solução mais plausível seria a confecção de material impresso para eles, pois não consigo perceber outro caminho.*
- d) Preparei e prepararia novamente uma atividade para ser impressa e entregue aos alunos em suas residências ou na própria escola. Essa atividade, diferente das que são aplicadas em sala, tem o intuito de trabalhar o conteúdo através de alguns exercícios de leitura e escrita.*

Como é possível observar, os professores que vivenciaram essa experiência no ERE com alunos sem acesso a internet, pois, ao pedirmos para que os professores apontassem como lidariam com essa situação, eles demonstraram que a vivenciaram da forma mais adequada possível. É válido ressaltar que, ao iniciar essa pesquisa, tínhamos a hipótese que a maneira mais utilizada de levar o conteúdo nesse momento de ERE tinha sido o sistema de impressão.

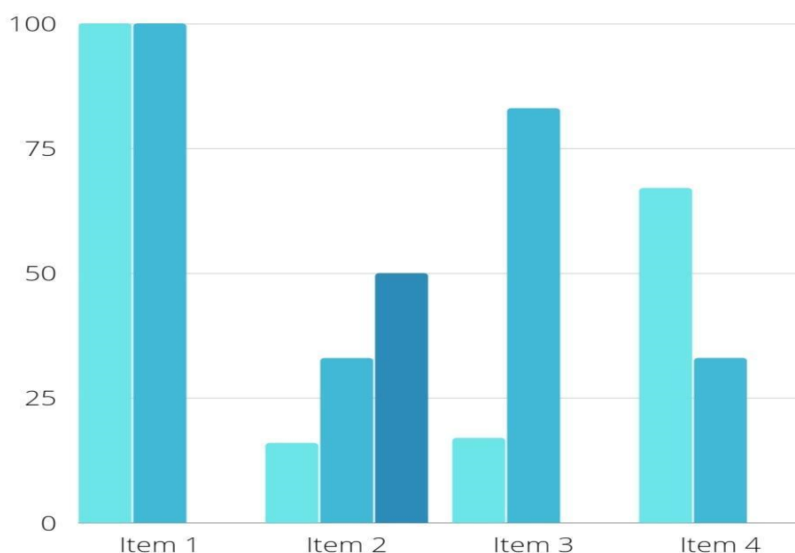
Essa hipótese se deu porque anteriormente (antes da popularização dos computadores) as escolas trabalhavam com a impressão de atividades para os alunos. Com a realização da pesquisa, podemos verificar esse retorno à forma impressa de atividades como recurso de aprendizagem. Tivemos também acesso às atividades impressas e adaptadas, junto com confecção de apostilas; sobre a atividade ou sobre abordagem de conteúdos de fácil acesso e mais didático para quem estava em casa, confirmando ainda mais as tentativas, o desenvolvimento didático, e as adaptações que foram elaboradas para vivenciar esse fenômeno que vai além da sala de aula.

Em meio às respostas, há uma, em especial, que nos chamou atenção: o professor (A) que se coloca como uma ponte ainda mais flexível ao dizer que orientou uma para auxiliar o outro, ou seja, menciona em sua resposta que, além de buscar desenvolver essas atividades, orientava outras pessoas a se direcionarem até a escola em busca para pegar o material didático. Dessa ponte, a fim de não interromper a ligação entre o aluno e a escola. O professor (A) afirma também que para cada desafio encontrou uma forma de lidar com o problema, colocando em evidência ainda mais uma das facetas de um bom educador.

Os dados exibidos ao longo deste trabalho mostraram que existiram esforços partindo da escola, que se moveu para levar o conteúdo aos alunos e dos professores que se dedicaram a repensar uma maneira de ensinar, buscando melhorias para aproximar o conteúdo dos alunos nesse período pandêmico. Os dados apontaram que houve uma participação familiar incipiente no período do ERE.

O gráfico 5 reúne os dados da pesquisa considerando os quatro blocos de perguntas. O **item 1** faz menção a 100% dos professores que participaram das pesquisas, alegaram não ter tido formação para a vivência do ERE e 100% lecionaram durante os dois anos epidêmicos de forma remota. Essa informação é crucial para que compreendamos que muitas das dificuldades que o ERE trouxe poderiam ter sido amenizadas com a qualificação necessária. Mesmo sabendo que o novo sistema de educação era novo para todos, era função da escola se reunir e se organizar em prol de buscar a melhor forma de vivenciar essa excepcionalidade.

O gráfico 5 - Esse gráfico reúne as informações presentes nas questões da pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisa

O **item 2** faz menção à questão da participação da família dos alunos sem acesso a internet. A primeira coluna (Azul claro) faz menção a 16,7% aos pais que os professores não tinham ou não sabiam da "existência" da família nesse momento. A segunda coluna (azul turquesa) faz menção a 33,3% dos pais ausentes, ou seja, pais que não estavam colaborando com a nova forma de conduzir a educação a esses alunos sem acesso. E por fim, a terceira coluna (azul escuro) os outros 50 % dos pais que começaram de forma numerosa a participar dessa troca, mas ao passar dos meses esse número foi caindo e essa troca foi se perdendo gradativamente. Tornando assim, quase nula.

Já o **item 3** mostra os dados relacionados ao planejamento de atividades para esse público específico, ou seja, para alunos sem acesso à internet. Na primeira coluna (azul claro) mostra que 16,7% dos professores participantes alegaram não desenvolver esse tipo de material/atividade para seus alunos nessas condições. Já a segunda coluna (azul turquesa) retrata que 83,3% dos professores afirmaram desenvolver atividades pensadas para esses públicos. Inclusive, tivemos acesso a algumas apostilas simples e didáticas ao longo do percurso dessa pesquisa. Mostrando assim, que houve uma preocupação de desenvolver e se adaptar a essa situação, buscando sempre lidar com ela da melhor maneira. Infelizmente, não foi algo tão qualitativo e quantitativo por questões já discutidas anteriormente.

E por fim, o **item 4** faz menção à classe social dos alunos ali representados pelos professores. A primeira coluna (azul claro) representa que a maior parte dos alunos eram de

classe D, com 66,7%, porém, a maior parte dessas famílias não tinham apenas um filho. Essa era uma das questões que contribuem para que eles não tivessem acesso a internet e a infraestruturas necessárias, e a segunda coluna (azul escuro) faz menção a classe E contando com 33,3 % dos alunos, que não tinham acesso a internet.

As informações apresentadas por esses dados são preocupantes, pois sabemos que são danos que além de não serem reparados, ainda acompanharão esses alunos ao longo da vida acadêmica. Apesar disso, a pesquisa mostra um retorno ao ensino mais tradicional por meio da utilização de materiais impressos, da criação de apostilas e de outros materiais afins, com intenção de elencar sua funcionalidade em todos os tempos. Sabendo disso e refletindo sobre tal ponto, podemos mais uma vez ver que a educação é um se reinventar, se remendar, se refazer eterno. O que precisamos é de investimentos na educação, cuidado com a família, apoio do governo e incentivos educacionais, além da presença mais constante da família, e a noção de que nossa sociedade não tem condições de vivenciar essa forma de ensino, por isso, repensá-las.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apontam que muitos ainda não possuem acesso a equipamentos de informática para a participação de um Ensino Remoto, contando com isso consequentemente não possuem aparatos para conseguir acompanhar esse novo modo de ensino.

A pesquisa mostrou que o Ensino Remoto Emergencial, na visão de alguns professores de Língua Portuguesa das escolas pesquisadas, era feito, pelos professores, algum material didático exclusivo para esse tipo de situação como: as apostilas, as atividades e outras produções mencionadas anteriormente. Os alunos que não tinham acesso à internet foram contemplados como uma forma de ensino diferente da que foi pretendida pelo programa. Além disso, as saídas encontradas por eles na tentativa de obter bons resultados nesses casos, e se houve um retorno qualitativo de toda essa questão. Nossos objetivos partiram do questionamento de como teria sido desenvolvido o ensino de Língua Portuguesa, na modalidade ensino remoto emergencial (ERE) junto a alunos do Ensino Fundamental II sem acesso à internet em escolas do Semiárido Potiguar. E, para dar continuidade a nossa pesquisa, optamos pela opção de realizar um questionário com os professores de Língua Portuguesa dos municípios selecionados, tendo como intenção investigar a prática docente de professores de língua portuguesa frente à ausência de acesso à internet de alunos do EFII e os demais pontos aqui já mencionados.

Como pesquisadores e professores em sala de aula, ao pensar nesse objeto de estudo tínhamos a hipótese que a melhor maneira, a mais utilizada de levar o conteúdo nesse momento de ERE nessas condições, teria sido o sistema de impressão, que foi confirmada com a pesquisa. E que para melhor lidar com essa situação, a escola e a família deveriam desenvolver uma parceria contínua, o que não foi tão recorrente. Como já mencionado, a maior parte das famílias dos alunos que não podiam vivenciar o novo ensino excepcional, não se fez presente na escola, para assim gerar essa troca singular nesse momento. Um ponto de refutamento foi a questão que de acordo com os professores os alunos são de classe D e não de classe E - Desse modo, esse dado social nos chamou atenção gerando uma quebra de percepção; Ficando assim, um ponto para uma pesquisa futura.

O posicionamento de Coseriu (2012) sobre a LA faz jus a escolha dessa área, quando aponta que a LA é o campo de pesquisa interdisciplinar, multidisciplinar e intercultural que identifica, investiga e busca soluções para problemas relacionados à linguagem na vida real, desse modo se encaixando sobre as perspectiva de uma pesquisa que foi além do ensino de LP no sistema ERE com alunos sem acesso, abrangendo também a questão social e buscando explicar problemas encontrados e possíveis soluções para a vivência do objeto de estudo.

Levando em consideração o que apesar de Lévy (1999) não ter pensando em um contexto pandêmico, ainda assim nos proporciona uma base para refletir diante do processo de aprendizagem, do sistema ERE e da maneira como sua vivência foi desenvolvida pelos professores. Contando, com a ideia do filósofo, podemos ver essa situação com outros olhos e buscar abordá-las com um olhar mais reflexivo do que automático sobre as lacunas da educação e suas faltas, expondo também suas fragilidades e desenvolturas. Além disso, os dados fornecidos pela pesquisa de Santos (2020) que fazem menção a uma avaliação digital contribuíram de maneira significativa para que conseguíssemos ter uma noção maior dessa problemática no mundo, contribuindo com a confirmação que esse não é um caso isolado do semiárido, e sim, uma realidade do mundo. Além disso, a pandemia contribuiu ainda mais com destacamento questões sociais dos alunos de baixa renda, cor e nacionalidade e a falta de investimento adequado na educação.

Apesar do objeto abordado nesta pesquisa ser algo relativamente recente, tendo em vista que existem matérias sobre a educação na Pandemia COVID-19, formação de professores, apesar disso, mas tudo focado na utilização da internet e seus meios, sob a perspectiva do ERE com alunos sem acesso a internet ainda, existem poucos trabalhos que falem sobre essa situação mais específica - limitada. Com as contribuições já mencionadas até aqui, e as novas menções de dados deste trabalho, os pontos e perspectivas mencionadas ao decorrer do desenvolvimento

da pesquisa; menções como questões familiares, a desigualdade social, são pontos que foram abordados com a intenção de construir um olhar mais significativo sobre o objeto escolhido e também o caminho para novas pesquisas, tendo em vista que esses elementos são inesgotáveis mas também, objetos de reflexão neste momento, não somente para educadores como para o público interessados nessas questões. Como essa pesquisa foi realizada por um viés pouco estudado ainda e se limitou a quatro municípios do Semiárido potiguar, e a professores de Língua Portuguesa, essa limitação se deu porque foi preciso estabelecer uma delimitação, dessa forma, optamos por abordar apenas profissionais de LP que condiz com nosso interesse no momento. Isso se tornou outra restrição, entendendo que se a pesquisa fosse aplicada com professores de outras áreas, municípios e situações, apontaria outros dados. Por isso, é pertinente mencionar outra temática cabível de futuras abordagens, seria pesquisar os próprios alunos que não conseguiram vivenciar o ERE e suas respectivas visões sobre o fenômeno.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. B. de. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. Educação e pesquisa**, v. 29, p. 327-340, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/dSsTzcBQV95VGCf6GJbtpLy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2021.
- BATISTA, M.; WARSCHAUER, M. Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 206. 214 p. **Estudos de Sociologia**, v. 1, n. 14, p. 197-201, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235360>. Acesso em: 20 de out. 2022.
- COSERIU E. **lingüística e ensino da língua: espaços e limites**, 2012. Disponível em: http://www.filologia.org.br/hilmaranauro/art_ensino.html. Acesso em: 20 out. 2021.
- CIPEAD (Coordenadoria de Integração de Políticas de Educação a Distância). ERE – Ensino Remoto Emergencial. CIPEAD, 2020. Disponível em: <http://www.cipead.ufpr.br/portal1/index.php/cipead/periodo-especial-ufpr/ere-ensino-remoto-emergencial/>. Acesso em: 20 de out. 2022.
- FORSTER, P. Pandemia aumenta evasão escolar, diz relatório do Unicef. **CNN Brasil. São Paulo**, v. 28, 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/pandemia-aumenta-evasao-escolar-diz-relatorio-do-unicef/#:~:text=acesso%20%C3%A0%20educa%C3%A7%C3%A3o,-,A%20quantidade%20de%20alunos%2C%20com%20idades%20entre%206%20e%2017,3%2C8%25%20dos%20estudantes>. Acesso em: 20 de out. 2022.
- MIRANDA, O. de C. K. K. *et al.* **Aulas remotas em tempo de pandemia: desafios e percepções de professores e alunos**, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA_ID5382_03092020142029.pdf. Acesso em: 20 de out. 2022.

KERSCH, D. F. *et al.* Multiletramentos na pandemia aprendizagens na, para e além da escola. **São Leopoldo-RS: Casa Leiria**, 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/349537695>. Acesso em: 20 out. 2021.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACEDO, Y. M.; ORNELLAS, J. L.; BOMFIM, H. F. do. **Covid-19 no Brasil**: o que se espera para população subalternizada?. **Revista Encantar**: Educação, Cultura e Sociedade, v. 2, p. 01-10, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8189>. Acesso em: 20 out. 2021.

PINHEIRO, P. A pedagogia dos multiletramentos 25 anos depois: Algumas (re) considerações. **Revista Linguagem em Foco**, v. 13, n. 2, p. 11-19, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5555>. Acesso em: 20 out. 2021.

RIBEIRO, A. E. *et al.* Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-19, e 2011, 2020.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice Salete; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis educativa. Ponta Grossa, PR. Vol. 15 (2020), e2016289, p. 1-24**, 2020. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/218250>. Acesso em: 20 out. 2021.

SANTOS, A. L.; JACOBS, E. Desafios e soluções para a transposição de aulas para o EAD. **Jacobs consultoria**, 2020. Disponível em: <https://www.jacobsconsultoria.com.br/post/desafios-e-solu%C3%A7%C3%B5es-para-a-transposi%C3%A7%C3%A3o-de-aulas-para-o-ead>. Acesso em: 20 de out. 2022.

SOUZA, L. V. A. de. Linguagem: o uso da tecnologia aliada à educação. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, v. 9, n. 9, 2008. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/viewFile/1800/579>. Acesso em: 20 out. 2021.

SZKURNIK, I. Tecnologia e escalabilidade: a educação chinesa e o modelo não elitista. **Exame**, 2021. Disponível em: <https://exame.com/bussola/tecnologia-e-escalabilidade-a-educacao-chinesa-e-o-modelo-nao-elitista/>. Acesso em: 20 de out. 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação já 2022**. Considera urgente investir em inclusão digital nas escolas brasileiras, 2022. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/04/educacaoja2022-abril02-todospelaeducacao.pdf?utm_source=download&utm_id=documento. Acesso em: 20 out. 2022.