



Licenciatura em Pedagogia

ANTÔNIA TAMIRES SOUZA AMÂNCIO

**TECNOLOGIA DIGITAL COMO INSTRUMENTO DE ENSINO:
construção de aprendizagem da criança na alfabetização**

**Paripiranga
2021**

ANTÔNIA TAMIRES SOUZA AMÂNCIO

**TECNOLOGIA DIGITAL COMO INSTRUMENTO DE ENSINO:
construção de aprendizagem da criança na alfabetização**

Monografia apresentada no curso de graduação do Centro Universitário AGES como um dos pré-requisitos para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Ma. Josefa Risomar Oliveira Santa Rosa

Paripiranga
2021

ANTÔNIA TAMIRES SOUZA AMÂNCIO

**TECNOLOGIA DIGITAL COMO INSTRUMENTO DE ENSINO:
construção de aprendizagem da criança na alfabetização**

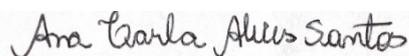
Monografia apresentada como exigência parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia à Comissão Julgadora designada pela Coordenação de Trabalhos de Conclusão de Curso da Ages.

Paripiranga, ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Josefa Risomar Oliveira Santa Rosa
AGES



Prof^a. Ana Carla Alves Santos
(Externa)

	Amâncio, Antônia Tamires Souza, 1999
	Tecnologia digital como instrumento de ensino: construção de aprendizagem da criança na alfabetização / Antônia Tamires Souza Amâncio. – Paripiranga, 2021.
	61 f.: il.
	Orientadora: Prof ^ª . Ma. Josefa Risomar Oliveira Santa Rosa
	Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário AGES, Paripiranga, 2021.
	1. Recursos tecnológicos. 2. Alfabetização. 3. Prática docente. 4. Ensino-aprendizagem. 5. Subsídio pedagógico. I. Título. II. Centro Universitário AGES.

A Deus, por me proporcionar sabedoria e discernimento para chegar até aqui.
A minha família, por sempre me apoiar e não medir esforços para que meu objetivo
fosse alcançado.

Aos amigos, que sempre me incentivaram e confiaram em meu potencial.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por nunca ter soltado a minha mão e me fazer vencer todos os obstáculos encontrados no percurso acadêmico, concedendo-me sabedoria e desejo de perpassar por todas as dificuldades.

Aos meus pais, Elson Lopes Amâncio e Luzia Batista de Souza, por todo apoio durante essa trajetória, sempre ao meu lado, confortando, direcionando, ajudando e me incentivando nos momentos mais difíceis. A todos os familiares, especialmente as minhas irmãs: Kátia Souza Amâncio, Maria Érica Souza Amâncio e Katiane Souza Amâncio, que me acolheram nessa fase tão importante da minha vida e, também, ao meu primo, Jhony Santos, por me auxiliar na aquisição de obras para a construção dessa pesquisa.

Ao meu irmão, Jorge Souza Amâncio, por ter me impulsionado a ingressar no Ensino Superior e desde então estar comigo em todas as situações dessa jornada, por toda a ajuda seja em recursos ou diálogos trocados. Você foi essencial nesse trajeto.

À orientadora e professora, Josefa Risomar, por todos os ensinamentos e orientações durante o curso, permitindo que eu desenvolvesse competências e habilidades essenciais para a minha formação.

A todos os professores, que contribuíram para a minha graduação, em especial as professoras: Gilza Andrade, Érica Fernanda, Itana Virginia e ao professor Glaydston Dantas, por todo o incentivo, ensinamento, reconhecimento e amizade construída nesse percurso. Vocês são minhas inspirações.

As minhas amigas de curso e de vida, Josefa Viviane, Suzimare, Josilaine, Aldeane e Irlandia por toda a parceria, cumplicidade, alegria e descontração em momentos difíceis durante esses anos. Vocês fizeram que esses dias se tornassem mais leves, inesquecíveis e bonitos.

A minha amiga-irmã, Denivalda Reis, por todo o acolhimento e apoio de sempre, que a todo instante esteve de prontidão com uma palavra amiga para me tranquilizar e mostrar caminhos positivos, por constantemente vibrar com minhas conquistas e comemorar cada etapa comigo.

As minhas colegas de turma, que me acompanharam nessa trajetória, em específico Aparecida Ferreira, Glenda e Rafaela que se fizeram muito presentes e compartilharam muitos momentos comigo, sobretudo, na modalidade remota.

A Jeane, minha duplinha de conhecimentos e resenhas que chegou em meu sétimo período para permanecer. Minha eterna gratidão por todos os momentos.

Aos meus amigos desde o primeiro período, em especial Iguina, Emília e Alan, por terem partilhado comigo a experiência do novo, das descobertas e por tornar os momentos de dificuldade em diversão, desde os estudos à “sinuca” que brincávamos.

Aos meus amigos e ex-colegas de trabalho, Lucila, Lucas e Edy, por segurarem a minha mão, estando comigo em momentos muito desafiadores no ano de 2018, possibilitando-me momentos de aprendizado e incentivo. Vocês são muito importantes para mim.

À equipe da Escola Municipal Maria Dias Trindade, por todo o apoio durante a minha jornada profissional e acadêmica, em especial a professora Jessilene Ferreira por ser uma excelente dupla de trabalho, construímos muitas experiências juntas. À diretora Valdilécia Duarte, a coordenadora pedagógica Adirene Evangelista e a secretária Rosenilda Santana. Vocês são muito especiais em minha trajetória.

Quanto mais avançadas as tecnologias, mais a educação precisa de pessoas humanas, evoluídas, competentes, éticas. São muitas informações, visões, novidades. A sociedade torna-se cada vez mais complexa, pluralista, e exige pessoas abertas, criativas, inovadoras, confiáveis.

Moran

RESUMO

A presente pesquisa aborda sobre a relevância das tecnologias digitais como um recurso auxiliador no processo de alfabetização e letramento, contribuindo com a análise da execução da ferramenta na prática docente, indicando algumas pontuações observadas no aplicativo tecnológico *GraphoGame*, como também na prática do professor e a sua abordagem no aprendizado dos alunos. Dessa forma, no decorrer da pesquisa foram abordados aspectos relacionados à prática educativa e ao cenário educacional, com destaque para a visualização de um repensar pedagógico, objetivando, a presença das tecnologias digitais como auxiliadoras no processo educativo. Propõe-se como objetivo geral: discutir a inserção tecnológica na educação e as possibilidades de ferramentas para a expansão do conhecimento da criança. Para tanto, foram pensados alguns objetivos específicos que colaboram para a efetivação desta proposta no trabalho docente, pois antes de tudo é necessário: analisar como as novas tecnologias podem contribuir para a aprendizagem do aluno; discutir como é a relação entre o aluno e as novas tecnologias; conhecer como acontecem as mudanças de compreensão nas relações de aprendizagem com a presença dos novos recursos tecnológicos e pesquisar de que forma as novas tecnologias auxiliam os docentes em sala de aula para a expansão do conhecimento no processo da alfabetização.

PALAVRAS-CHAVE: Recursos tecnológicos. Alfabetização e letramento. Prática docente. Ensino-aprendizagem. Subsídio pedagógico.

ABSTRACT

This research addresses the relevance of digital technologies as an aiding resource in the literacy and literacy process, contributing to the analysis of the tool implementation in teaching practice, indicating some scores observed in the GraphoGame technological application, as well as in teacher practice and his/her approach to student learning. Thus, during the research, aspects related to educational practice and the educational scenario were addressed, with emphasis on the visualization of a pedagogical rethink, aiming at the presence of digital technologies as aids in the educational process. It is proposed as general objective: to discuss the technological insertion in education and the possibilities of tools for the expansion of children's knowledge. For that, some specific objectives were thought that collaborate for the realization of this proposal in the teaching work, because first of all it is necessary: to analyze how new technologies can contribute to the student's learning; discuss how the relationship between the student and new technologies is; know how understanding in changes of learning relationships occur with new technological resources presence and research how new technologies help teachers in the classroom to expand knowledge in the literacy process.

KEYWORDS: Technological resources. Alphabetization and literacy. Teaching practice. Teaching-learning. Teaching allowance.

LISTAS

LISTA DE FIGURAS

1: Jogo Graphogame.....	43
2: Sequência 1 “Graphogame”	46
3: Sequência 15 “GraphoGame”	47
4: Sequência 23 “GraphoGame”	49
5: Sequência 25 “GraphoGame”	50
6: Sequência 43 “GraphoGame”	51

LISTA DE QUADROS

1: Competências específicas da BNCC voltadas para as tecnologias digitais	45
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 MARCO TEÓRICO	16
2.1 Breve percurso histórico da alfabetização	18
2.1.1 Momentos cruciais dos métodos da alfabetização.....	20
2.2 Contexto atual: desafios da alfabetização.....	24
2.3 Aulas remotas e os recursos digitais: benefício ou comprometimento?	28
2.3.1 Perfil do professor alfabetizador nas aulas remotas	29
2.4 Aprendizagens e contribuições na alfabetização	31
2.5 Os discentes e as “novas” tecnologias.....	33
2.6 Mudanças de compreensão: aprendizagem e presença de novos recursos ..	34
2.7 Dificuldades encontradas pelo docente	35
3 MARCO METODOLÓGICO	38
3.1 Método	39
3.2 Tipo de estudo	40
3.3 Levantamento de informações	41
4 MARCO ANALÍTICO	42
4.1 GraphoGame	43
4.2 Prática docente	52
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56
ANEXOS	60

1 INTRODUÇÃO

A educação contemporânea perpassa por diversas mudanças sociais, e um dos grandes avanços que continua a se expandir são as ferramentas tecnológicas, haja vista estamos mergulhados na chamada “Era digital”, que, vale aqui esclarecer, vai além do simples manuseio dos instrumentos disponíveis, pois as tecnologias da comunicação e das redes de computadores aceleram as informações em níveis inimagináveis, de maneira que elas se tornam, muitas vezes, ultrapassadas antes mesmo de serem “consumidas”.

Nesta perspectiva, entende-se que a inclusão dos instrumentos tecnológicos em sala de aula, ainda é um processo lento e desafiador, mas que deve se fazer presente na prática pedagógica do professor, pois é preciso que exista a ligação entre as necessidades de aprendizagem dos discentes com a satisfação do aprender, de maneira que recorra à metodologias que estejam, cada vez mais, próximas dos alunos, levando em consideração que os sujeitos não apresentam o mesmo jeito de aprender em todos os tempos.

Nota-se que a inserção tecnológica para a ação reflexiva e o exercício da informação e do conhecimento em práticas escolares, ainda é um grande desafio para os profissionais de educação, haja vista que é necessário, inicialmente, o reconhecimento da reconfiguração das imagens das instituições, das coisas e das pessoas. Nessa reconfiguração, algumas coisas perdem espaço em função de outras. A escola, por exemplo, deixaria de ocupar o lugar privilegiado de formação dos sujeitos caso não se adaptasse às determinações sociais, isso porque a formação hoje tem outro caráter, a escolarização tem outros contornos, os homens não são os mesmos e, conseqüentemente, as vontades, os desejos e os sonhos se modificaram. Parafraseando Octávio Ianni, estamos sob a tutela do “príncipe eletrônico”.

Assim, esta pesquisa tem como foco principal abordar acerca da inserção tecnológica para a progressão do conhecimento do alunado no processo de alfabetização, bem como saber quais são as tarefas e as possibilidades de compreensão na aquisição de leitura e da escrita no aplicativo/jogo *GraphoGame*,

juntamente com um olhar voltado para a prática docente e a utilização de embasamento tecnológico.

A realização deste estudo partiu de muitas inquietações e observações do dia a dia, acerca, por exemplo, da necessidade de envolver a realidade discente com o ensino e a aprendizagem e o impulso da instauração de tecnologias digitais no fazer pedagógico no sistema de ensino. Todavia, nota-se que essa intervenção ainda enfrenta adversidades, determinadas pelo entorno escolar como também de alguns educadores, que não possuem um olhar voltado para a complementação que esses recursos contêm para a prática didático-pedagógica em sala de aula e, por vezes, quando utilizados, são de maneira isolada, ou seja, sem maiores relações com o que o discente necessita para a sua aprendizagem.

Nesta perspectiva, salienta-se a importância de a tecnologia digital ser incluída no contexto escolar, necessitando que o(a) docente acompanhe as mudanças e os avanços ocorridos na sociedade, em que o(a) professor(a) deve estar atento a estas transformações, podendo adaptá-las no contexto escolar.

Perante o exposto, elegeu-se como objetivo geral: discutir a inserção tecnológica na educação e as possibilidades de ferramentas para a expansão do conhecimento da criança no processo de alfabetização. Para tanto, foram produzidos os seguintes objetivos específicos que colaboram para a efetivação desta proposta: analisar como as “novas”¹ tecnologias podem contribuir para a aprendizagem do aluno; discutir como é a relação entre o aluno e as novas tecnologias; conhecer como acontecem as mudanças de compreensão nas relações de aprendizagem com a presença dos “novos” recursos tecnológicos e pesquisar de que forma as novas tecnologias auxiliam os docentes em sala de aula para a expansão de conhecimento no processo da alfabetização.

Em relação à construção do marco metodológico, este projeto tem como objeto de estudo ampliar a percepção do aluno e professor, acumulando informações com o objetivo de oportunizar uma maior evolução do processo de ensino e aprendizagem, sendo uma pesquisa dialética, pois se refere a pontos relacionados à realidade, uma vez que, permite um diálogo com vários autores acerca da inserção tecnológica para a construção de aprendizagem da criança no

¹ Optamos entre aspas o vocábulo “novas” enquanto adjetivo de tecnologias, haja vista que a ideia de novas neste contexto pode gerar um entendimento equivocado. Assim, ratificamos que ao usar tal palavra nos referimos ao contexto atual, ou seja, da denominada “Era Digital”.

processo de alfabetização. Em relação à abordagem deste estudo monográfico, configura-se como qualitativa, pois consiste em entender aspectos relacionados ao problema visível no referido projeto, assim como, a tomada de decisão acerca de propostas que envolvem as novas tecnologias no meio escolar, visando uma maior compreensão a respeito dos assuntos didáticos; já referente ao tipo de pesquisa, é básica, pois parte de uma revisão bibliográfica produzida a partir de diferentes visões de autores que discutem sobre o processo de alfabetização e a inserção tecnológica na prática docente.

Nesta perspectiva, esta produção tem a seguinte problemática central: é perceptível que as ferramentas tecnológicas são mecanismos de suma importância para o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, tais ferramentas podem também ser geradoras de problemas que dificultam a ação pedagógica, principalmente quando se trata do contexto do ensino da alfabetização. Nesse sentido, o que o docente pode utilizar por meio das ferramentas tecnológicas para garantir a qualidade no ensino da alfabetização? A partir dessa inquietação foram abordados alguns teóricos e leis que contribuem para a discussão, como: a Base Nacional Comum Curricular (2017), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1971), Magda Soares (2005/2016/2004), Ferreiro e Teberosky (1986), e demais autores que estão presentes na discussão teórica desse trabalho.

A presente monografia, divide-se em três partes: a introdução que desenvolve a discussão de forma geral com todas as fases da pesquisa; o desenvolvimento, que, por sua vez, é dividido em três seções importantes para a construção do trabalho: o marco teórico, o marco metodológico e o marco analítico, por fim, tem-se as considerações finais, que é o fechamento de todas as questões apresentadas no decorrer da pesquisa.

No marco teórico, conta-se com: o breve percurso histórico da alfabetização; os momentos cruciais dos métodos da alfabetização; a discussão do contexto atual: desafios da alfabetização com aulas remotas; os recursos digitais: benefício ou comprometimento?; O perfil do professor alfabetizador nas aulas remotas; aprendizagens e contribuições na alfabetização; os discentes e as “novas” tecnologias; mudanças de compreensão: aprendizagem e presença de novos recursos; e, por fim, aborda as dificuldades encontradas pelo docente.

Além disso, no marco metodológico expõe-se os instrumentos necessários para a construção da pesquisa, ou seja, referente ao método, objeto de estudo, tipo de pesquisa e levantamento de informações, isto é, todo o aparato necessário para a composição desse estudo. Por fim, no marco analítico apresenta-se a análise do jogo digital “*GraphoGame*” discutindo até que ponto essa ferramenta contribui para a alfabetização, à luz dos estudos da BNCC e ancorado em teorias e documentos voltados para os estudos de Cagliari, Magda Soares e Capovilla, servindo de estímulo para a análise da eficácia de ferramentas digitais na prática docente.

Portanto, a escola, enquanto instituição social, deve explorar condições para a adequação da tecnologia na prática pedagógica e instigar os docentes a buscarem o aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem, existindo a pertinência da aplicação de tecnologia digital para a aquisição da alfabetização e do letramento. Por isso, esta pesquisa ganha significado por verificar a perspectiva do auxílio de instrumento tecnológico para envolver uma prática realmente produtiva e significativa, a qual permitirá um maior desenvolvimento dos saberes necessários para o processo alfabético, haja vista que não é algo único, nem é uma fórmula pronta, mas que é uma complementação de outros trabalhos já publicados nesta área, que tem como finalidade, enaltecer a tecnologia como auxiliadora da metodologia de ensino, no processo de nível alfabético.

2 MARCO TEÓRICO

Conforme já foi mencionado, a sociedade perpassa por inúmeros desafios continuamente encontrados na atualidade, precisando, assim, respondê-los da melhor forma e acompanhar os rápidos avanços tecnológicos. Percebe-se alguns desarranjos ocasionados, principalmente, diante da fase pandêmica que submeteu à população a um restrito distanciamento social, ampliando a necessidade da utilização das tecnologias digitais, para a continuidade de realizações das atividades produtivas.

Nesse sentido, as tecnologias digitais, que são mediadoras da interação humana, têm colaborado para modificações sociais, bem como na organização, socialização, mobilização, comunicação e aprendizagem. Em vista disso, a tecnologia favorece a orientação para o desenvolvimento humano, contribuindo como um facilitador no cotidiano social, promovendo novos olhares sobre o mundo e trazendo grandes impactos sociais e educacionais.

Ademais, o impacto referente a “Era digital” atinge toda sociedade. Assim, faz-se necessário o entrelaçar entre determinadas circunstâncias sociais, devendo existir o acompanhamento da ampliação tecnológica, haja vista que na educação não é diferente, contendo a necessidade de inserir as tecnologias digitais nas práticas pedagógicas, embora muitos educadores ainda sintam dificuldade no manuseio das mesmas, ou seja, não adquiriram as competências básicas para incorporar recursos digitais como apoio pedagógico, aqui pensado para a etapa de alfabetização.

Vale abrir um parêntese para pontuar que competência, segundo Perrenoud (1999, p. 7), pode ser definida como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Assim, ratificamos a importância do desenvolvimento de competências para a utilização das ferramentas digitais como um dos instrumentos mediadores do ensino-aprendizagem.

O contexto escolar tem a responsabilidade de buscar experiências com resultados positivos pela necessidade do desempenho na educação dos alunos, pois a escola não pode ignorar o que se passa no mundo, precisando ir de encontro

com as atuais demandas causadas pela vinda da covid-19, na qual a tecnologia contém um potencial imprescindível no cenário do ensino remoto, agravando ainda mais a politização deste recurso. Nota-se também que a tecnologia oportuniza a continuação do processo de alfabetização sem grandes prejuízos na educação.

Dessa forma, observa-se a necessidade da utilização tecnológica nas escolas, por influência da era digital, uma vez que, as crianças do mundo contemporâneo são introduzidas desde cedo no universo digital, sendo necessário a harmonia entre escola e tecnologia, caminhando para o enlaço da aprendizagem significativa, a qual é alcançada quando trabalhada de acordo com a realidade do discente.

Nessa perspectiva, as pesquisas deste trabalho monográfico, delinearam a influência da tecnologia como instrumento de ensino na etapa da alfabetização, haja vista que documentos públicos como a BNCC² e a PCN2³ dialogam sobre a referida etapa no progresso de aprendizagem da criança.

Em suma, esse capítulo trata do estudo teórico sobre: um breve percurso histórico acerca da alfabetização; os momentos cruciais dos métodos de alfabetização; contexto atual: desafios da alfabetização; aulas remotas e os recursos digitais: benefício ou comprometimento? O perfil do professor alfabetizador nas aulas remotas; aprendizagens e contribuições na alfabetização; os discentes e as “novas” tecnologias; mudanças de compreensão: aprendizagem e presença de novos recursos; e, por fim, as dificuldades encontradas pelo docente.

Desse modo, não tem como realizar as estratégias pedagógicas em discussão com a inserção tecnológica, sem passar por todos estes acontecimentos significativos que dão subsídios teóricos para uma compreensão acerca dos avanços de compreensões didáticas para o aluno no processo de alfabetização. Para tanto, algumas concepções foram analisadas com o intuito de contribuir na

² A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (p.59-60).

³ Práticas que partem do uso possível aos alunos e pretendem provê-los de oportunidades de conquistarem o uso desejável e eficaz. Em que a razão de ser das propostas de leitura e escuta é a compreensão ativa e não a decodificação e o silêncio. Em que a razão de ser das propostas de uso da fala e da escrita é a expressão e a comunicação por meio de textos e não a avaliação da correção do produto. Em que as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensarem sobre a linguagem para poderem compreendê-la e utilizá-la adequadamente (p.21).

compreensão da alfabetização de uma perspectiva histórica até a atualidade, abordada, inclusive, no tópico a seguir ao incluir a trajetória do processo de alfabetização no contexto educacional.

2.1 Breve percurso histórico da alfabetização

Ao longo da história da educação, a discussão sobre a concepção de alfabetização tem sido alvo de muitas pesquisas e estudos, sendo que é um assunto de grande importância que visa a fase inicial da leitura e da escrita, seja de crianças como também de jovens e adultos. O termo alfabetização, segundo Soares (2005), designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana (a escrita alfabético-ortográfica). O domínio dessa tecnologia envolve uma porção de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação, quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita.

Desse modo, o percurso da alfabetização tem sua presença mais notável na história dos métodos de alfabetização, principalmente desde o final do século XIX, então, gera-se complicadas disputas referentes com antigas e novas explicações para um mesmo impasse: a complexidade das crianças em aprender a ler e a escrever.

As disputas em volta dos métodos de alfabetização estabelecem normatizações, tematizações e concretizações, sendo um importante aspecto no movimento histórico da alfabetização como execução escolar, e diante o exposto, segundo Mortatti (2011, p. 180):

Reconhecemos que vários estudos empreendidos no Brasil se concentram na investigação dos processos escolares de transmissão/apropriação da tecnologia da escrita, mas, se formos definir provisoriamente um campo de estudos específico, podemos conceber uma história da alfabetização como o estudo de formas pretéritas de ensino/ aprendizagem da tecnologia da escrita; de sua manifestação no contexto das instituições as mais diversas; dos métodos para sua transmissão; dos materiais que estão em jogo na sua apropriação; das práticas empreendidas pelos sujeitos e grupos sociais em torno do processo de aquisição inicial da escrita e de seus efeitos sociais e culturais na sociedade.

Nesse pressuposto, desde o final do século XIX, principalmente com a Proclamação da República, a educação conseguiu ênfase como uma das utopias da atualidade. A instituição escolar, firmou-se como um lugar especialmente voltado para a qualificação das novas gerações, para poder atender aos ideais do Estado republicano, marcado pela necessidade de implantação de uma nova ordem política e social. A universalização da escola exibiu relevante função como ferramenta de modernização e progresso do Estado-Nação, como fundamental disparador do conhecimento das pessoas letradas.

No campo desses ideais republicanos, conseguir ler e escrever se tornou algo privilegiado de aquisição, esclarecimento e evolução social. Segundo Mortatti (2006) a leitura e a escrita que até então eram práticas culturais cuja aprendizagem se encontrava restrita a poucos e ocorria por meio de transmissão assistemática de seus rudimentos no âmbito privado do lar, ou de maneira menos informal, mas ainda precária, nas poucas “escolas” do Império (“aulas régias”), tornaram-se fundamentos da escola obrigatória, leiga e gratuita, e objeto de ensino e aprendizagem escolarizados. Caracterizando-se como tecnicamente ensináveis, as práticas de leitura e escrita passaram a ser submetidas a um ensino organizado, sistemático e intencional, demandando a preparação de profissionais especializados.

Nessa perspectiva, os métodos de ensinar e aprender a leitura e a escrita na fase inicial de aprendizagem de crianças se manifestam como um acesso para um novo mundo, a exemplo, o da cultura letrada, que constrói novas maneiras de relação dos indivíduos entre si, com a história, com a natureza, e com o próprio Estado; um mundo novo que estabelece novos modos e formas de pensar, sentir, querer e agir. Visto isso, Gadotti (2000) afirma que “[...] é preciso mudar profundamente os métodos de ensino para reservar ao cérebro humano o que lhe é peculiar, a capacidade de pensar, em vez de desenvolver a memória. Para ele, a função da escola será, cada vez mais, a de ensinar a pensar criticamente (p. 05).

Desde as duas últimas décadas, os fundamentos que sustentam a relação entre escola e alfabetização vêm sendo discutidos, no tocante das dificuldades que se realizam os comprometimentos e os impactos pretendidos com a influência da escola sobre o cidadão. Haja vista, como um problema consequente seja da metodologia de ensino do professor, do aluno, da estrutura social, do sistema escolar e de políticas públicas. É válido ressaltar que o acontecimento desses empecilhos, ou seja, de a instituição de ensino desempenhar sua atribuição histórica

fundamental, não é específica da época atual.

Além disso, passados mais de cem anos desde a implantação, no Brasil, do modelo republicano de escola, desde essa época, o que hoje é denominado de “fracasso escolar na alfabetização” impõe-se como problema planejado a demandar soluções imediatas para impulsionar educadores, professores, legisladores do ensino, administradores públicos e intelectuais de distintas áreas de conhecimento.

A partir dessa época, visualizam-se repetidos esforços de mudança, fundamentados na necessidade de superação do que, em dado momento histórico, era considerado tradicional nesse ensino e motivo responsável pelo seu fracasso. Nesse sentido, segundo Mortatti (2010) especificamente em relação à alfabetização, a partir da década de 1980, inicialmente no âmbito de secretarias estaduais de educação e, a partir da década de 1990, também em âmbito federal, esse tipo de ligação entre órgãos da administração pública e universidades públicas, passou a integrar o movimento de reorganização do ensino com base nas mais modernas teorias, resultantes de conhecimento produzido ou divulgado em universidades públicas, de acordo com as quais se reafirmava a importância estratégica da alfabetização para a consecução dos ideais de redemocratização do país.

Logo, depois das duas últimas décadas, o assunto dos métodos passou a ser declarado tradicional, e os antigos e perseverantes problemas da alfabetização vêm sendo analisados e praticados predominantemente no campo das políticas públicas, a partir de outras óticas, essencialmente, o entendimento do processo de aprendizagem no processo de alfabetização da criança.

2.1.1 Momentos cruciais dos métodos da alfabetização

A trajetória dos métodos da alfabetização ultrapassou momentos de mudanças, visto que a educação contém atualizações de acordo com o seu tempo histórico, existindo a necessidade de que o professor esteja sempre atento às inovações ocorridas na sociedade, buscando metodologias para a melhoria do ensino e aprendizagem.

Para tanto, desde as décadas finais do século XIX, houve a divisão desse período em quatro momentos cruciais da alfabetização, a saber: a metodização do

ensino da leitura; a institucionalização do método analítico; a alfabetização sob medida e alfabetização: construtivismo e desmetodização. Cada um destes momentos, representa uma disputa de normatizações, tematizações e execução no tocante ao ensino da leitura e da escrita e apontado como novas e melhores, relacionado ao que em cada época era visto como antigo e tradicional no ensino. Diante disso, ratificamos que em cada um dos momentos tem-se a formação de uma “tradição” ao ensino introdutório da leitura e escrita. A seguir, apresentar-se-á os principais aspectos dos referidos momentos.

“A metodização do ensino da leitura”, representa o primeiro momento, ocorrendo no final do Império brasileiro, no qual o ensino necessitava de organização, e as limitadas escolas que existiam eram salas adaptadas, que acomodavam discentes de todas as séries, as aulas aconteciam em prédios que não eram adequados para a finalidade desejada, nomeadas por “aulas régias”. Na ótica das condições não favoráveis para o funcionamento da educação, este tipo de escola era voltado ao ensino mais designado a atuação do professor e alunos para sua existência.

O material escolar era bastante escasso para o objetivo de ensino de leitura, no entanto, estava sendo iniciado o ensino da leitura com as chamadas “cartas de ABC”, para lessem e copiassem documentos manuscritos. Visto que segundo Marrou (1969), a alfabetização ocorria por um processo lento e complexo. Iniciava-se pela aprendizagem das letras do alfabeto grego e as crianças tinham que decorar os nomes das letras (alfa, beta, gama etc.), primeiro na ordem alfabética, depois em sentido inverso. Somente depois de decorar os nomes é que era apresentada a forma gráfica. A tarefa seguinte era associar o valor sonoro (antes memorizado) à respectiva representação gráfica (escrita).

Nessa época, o ensino da leitura, deveria iniciar com a apresentação das letras e de seus nomes, contendo o método da soletração/alfabético ou de sons no método fônico, ou também das famílias silábicas método da silabação, haja vista que sempre conforme à uma ordem crescente de dificuldade. Em seguida, juntando as letras ou os sons em sílabas, conhecidas as famílias silábicas, ensinava a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas; por último, ensinavam frases isoladas ou agrupadas. Ao falar da escrita, limitava-se à caligrafia e à ortografia. Seu ensino era destinado de maneira a cópia, formação de frases e ditados com o intuito de realizar o desenho certo das letras.

As primeiras cartilhas brasileiras produzidas no final do século XIX, sobretudo por professores fluminenses e paulistas, a partir de sua experiência didática, baseavam-se nos métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e de silabação) e circularam em várias províncias/estados do país e por muitas décadas.

No que se refere ao segundo momento, denominado de “A institucionalização do método analítico”, faz jus ao título, pois está em concordância com esse método analítico, o ensino da leitura necessitaria ser iniciado pelo todo, para só depois acontecer o diagnóstico das partes distintas. Porém, os modos foram se tornando diferentes do método. Para além disso, as cartilhas feitas passaram a se nortear no método de marcha analítica, tendo como processo a sentencição e palavração. Então, foi iniciada mais uma disputa entre partidários do revolucionário e novo método analítico para o ensino da leitura e os que seguiam defendendo e usufruindo os métodos sintéticos, principalmente o da silabação. Nesse pressuposto, Laroca e Saveli (2001) “Neste caso, ao ler, a criança deverá partir de estruturas completas, consideradas mais significativas, para chegar, a posteriori, à discriminação das partes menores” (p.188).

Nesse segundo momento, que se prorroga até aproximadamente meados os anos de 1920, a questão sobre os métodos continuou acontecendo no ensino inicial da leitura, pois era entendido como uma questão de caligrafia vertical ou horizontal e do tipo de letra a ser realizada seja a manuscrita ou de imprensa, maiúscula ou minúscula, o que determinava o treino, por meio de exercícios de cópia e ditado.

Além disso, inicia-se outra tradição, na qual o ensino da leitura abrange questões didáticas, no sentido de “o como ensinar”, partindo da definição das habilidades visuais, auditivas e motoras do educando a quem ensinar. Tendo isso, o ensino da leitura e escrita é abordado como um assunto de ordem didática referente a questões de ordem psicológica.

No tocante ao terceiro momento: “A alfabetização sob medida”, os apoiadores do método analítico permaneceram a utilizá-lo e a apresentar sua produtividade. Entretanto, procurando apropriar os dois tipos de métodos de ensino da leitura e escrita, o método sintético e analítico, passaram a empregar os métodos mistos ou ecléticos: analítico-sintético ou vice-versa, conceituados mais rápidos e eficientes.

Esse caso de reconsideração da importância do método aconteceu, principalmente, a partir das novas e revolucionárias bases psicológicas da alfabetização incluídas no livro Testes ABC para averiguar a maturidade

fundamental ao aprendizado da leitura e escrita, escrito por Lourenço Filho em 1934. No livro são propostas as oito provas que constitui os testes ABC, com o objetivo de medir o nível de maturidade indispensável para o aprendizado da leitura e escrita, com a finalidade de classificar os alfabetizandos.

A partir daí, as cartilhas passaram a se basearem em métodos mistos ou ecléticos: analítico-sintético e vice-versa e iniciaram a produção dos manuais do professor acompanhando as cartilhas, visto isso, a ideia e a prática do "período preparatório" foram propagadas. Dado modo, que Elias (2000) pontua que as cartilhas continham um vocabulário extremamente limitado e há a simplicidade das proposições que não encorajavam o investimento da energia mental da leitura.

A escrita permaneceu sendo vista como uma habilidade caligráfica e ortográfica, que tinha que ser ensinada juntamente com a habilidade de leitura; o aprendizado de ambas demandava de um período preparatório, que consistia em exercícios de discriminação e coordenação viso-motora e auditivo-motora, posição de corpo e membros, dentre outros.

Já no quarto momento: "Alfabetização: construtivismo e desmetodização" depois do início da década de 1980, essa tradição que outrora era adequada, passou a ser questionada, em vigor de novas necessidades políticas e sociais que vieram acompanhadas de mudança na educação, com interesse de enfrentar o fracasso da escola na alfabetização de crianças.

Para a ideia de solução do impasse houve o pensamento construtivista sobre a alfabetização, em resultado das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita concebidas pela pesquisadora argentina Emília Ferreiro e colaboradores. O construtivismo se expõe, com a necessidade do afastamento às teorias e às práticas tradicionais, carecendo "desmetodizar" o processo de alfabetização e realizar o questionamento sobre a utilidade das cartilhas. Nesse sentido, Ferreiro e Teberosky (1996, p. 11) pontuam que:

[...] Pretendemos demonstrar que a aprendizagem da leitura, entendida como questionamento a respeito da natureza, função e valor deste objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola imagina, transcorrendo por insuspeitados caminhos. Que além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento, que se propõe problemas e trata de solucioná-los, segundo sua própria metodologia... insistiremos sobre o que se segue: trata-se de um sujeito que procura adquirir conhecimento, e não simplesmente de um sujeito disposto ou mal disposto a adquirir uma técnica particular. Um sujeito que a psicologia da lecto-escrita esqueceu [...]

Destarte, diante dos mais variados problemas que são enfrentados hoje no tocante do ensino inicial da leitura e escrita, os obstáculos consequentes da ausência de uma didática construtivista, dá lugar para a tentativa de apresentar novas sugestões de alfabetização fundamentadas em métodos passados, como os de marcha sintética.

2.2 Contexto atual: desafios da alfabetização com aulas remotas

A Alfabetização conceitua o papel que se relaciona na aprendizagem das letras convencionais e a leitura. Tendo como finalidade ajudar a criança na interpretação de códigos escritos e respeitando sempre a gênese do conhecimento, haja vista, as fases de desenvolvimento. Nesse pressuposto, estudiosos como Magda Soares, Cagliari, Teberosky, Bettelheim e Rousseau discutem como se dá o processo de alfabetização educacional. Tendo em vista que todos possuem suas posições diante do que vem a ser e como se dá o processo alfabetizador.

Destarte, Magda Soares possui uma visão sobre como se dá o processo de aprendizagem da alfabetização e letramento da criança, sendo um processo labiríntico para o aluno aprender um sistema de representação que é bastante abstrato, porque se trata de representar os sons da fala em grafias (riscos, traços) e a criança precisa descobrir esse procedimento. Tendo em vista, que para ela vivenciar esse processo é necessário que o professor entenda esse desenvolvimento e também como é que ela vai construindo esse conhecimento desse sistema de representação tão complexo e tão abstrato.

Nesse sentido, para que o professor compreenda isso, é necessário que ele tenha fundamentos psicológicos e fundamentos fonológicos, que se trata de ouvir o som das palavras e representá-los pelas letras, grafemas, fundamentos linguísticos e fundamentos sociolinguísticos, porque as crianças falam de forma diferente, dialetos diferentes, além da fala ser diferente da escrita e cada dialeto tem uma relação diferente com a escrita. Então, o conhecimento de sociolinguística é também muito necessário. Visto isso, Magda Soares (2016, p. 53) afirma que:

[...] conjuntos de procedimentos fundamentados em teorias e princípios linguísticos e psicológicos, mas suficientemente flexíveis para que na prática pedagógica possam superar as dificuldades interpostas por fatores externos que interfiram nas aprendizagens dos alfabetizandos.

O termo alfabetização costuma ser limitado nas cabeças das pessoas como o que se faz quando leva as crianças a aprender a língua escrita. No entanto, Magda Soares (2005) prefere um termo mais amplo que seria a aprendizagem inicial da língua escrita, porque essa aprendizagem inicial envolve dois processos: alfabetização e letramento. O que vem a ser uma coisa e outra? A alfabetização é o processo de aprendizagem do sistema de representação dos sons da fala, ou seja, como transformamos os sons da fala, os fonemas em letras ou grafemas.

Desse modo, a autora supracitada denota que o termo alfabetização caracteriza o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. Haja vista que, o domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita.

Não basta a criança aprender a codificar e decodificar para dominar a língua escrita, porque a língua escrita existe na humanidade para as pessoas interagirem, para registro da memória e para funções sociais. Essas funções sociais e essa aprendizagem das funções sociais da língua escrita é o que se chama de letramento.

Para mais, a aprendizagem inicial da língua escrita envolve estes dois processos: de um lado o processo de aprender a ler e a escrever e, de outro: o processo de desenvolver as habilidades de uso da leitura e da escrita (letramento) no contexto social e cultural em que as pessoas vivem. Nesse sentido, Magda Soares (2005, p.12) pontua que:

[...] o letramento tem diferentes dimensões, ou facetas, a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático – particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas.

Nesse pressuposto, é como se a alfabetização fosse a aprendizagem de uma tecnologia, pois aprende a transformar sons em letras e letras em sons, e para aprender como é que se usa as tecnologias, é preciso saber usar o lápis, segurar o

lápiz, não pressionar demais o papel se não rasga, escrever de cima para baixo e da esquerda para direita, dessa forma, são elementos de uma tecnologia que a alfabetização tem processos próprios sejam cognitivos e/ou linguísticos que orientam a aquisição dessa tecnologia que é a alfabetização.

Por outro lado, o letramento é aprender a produzir textos, a ler e a compreender o que se lê, tendo a autonomia de ajustar o texto que se escreve, para quem escreve, que contexto escreve, com que objetivo escreve, sabendo identificar e lidar com os diferentes gêneros de texto, ou seja, isso é letramento. São processos próprios, diferentes dos processos de alfabetização. Os dois processos são distintos e específicos com base cognitivas e linguísticas particulares, mas ao mesmo tempo na aprendizagem inicial da língua escrita. Magda Soares (2005) cita que a atenção da criança se volta para compreender o que distingue a escrita e o desenho. Nesse esforço, a criança estabelece que a linguagem escrita e os sinais gráficos, como letras e números, “servem para ler”.

Para Cagliari a alfabetização trabalha basicamente com três elementos: o primeiro é a linguagem oral, e para estudar a linguagem oral é necessário a linguística, o segundo elemento é a escrita, mas não a escrita literária, é a produção de escrita, saber escrever e ler e o terceiro elemento é a ortografia que é uma subdivisão dos estudos da escrita. Sendo necessário, assim, para ocorrer a alfabetização o trabalho com a fala, a escrita e a leitura (decifração) e resolver o “problema de ortografia”. Nesse sentido, Cagliari (2001a; 2001b) afirma que a liberdade do professor e do aluno, guiada pelo bom senso daquele e pela dedicação deste, acaba achando os meios de realizar o ensino e a aprendizagem. Nesse contexto, nunca é demais lembrar que a sala de aula deve ser uma oficina em que as pessoas trabalham fazendo, refazendo e melhorando. Sendo uma construção de processos de conhecimento.

Além de Cagliari situar três elementos basilares para a educação, as pesquisadoras linguistas Ferrero e Teberosky (1996) corroboram que para a criança chegar a ser alfabetizada ela passa por etapas de escrita as quais são: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e o nível alfabético.

Considera-se que no pré-silábico a criança percebe que a escrita representa o que é falado, geralmente suas produções são feitas através de desenhos e rabiscos, pois ainda não conseguem relacionar as letras; no nível silábico a criança passa a entender que existe uma correspondência entre as letras e o que é falado, cada

sílaba possui uma letra; no nível silábico-alfabético a criança passa a entender que as sílabas possuem mais de uma letra, mas para entender os fonemas, é importante que elas também pratiquem sílabas só com uma letra, intercalada com sílabas maiores; e, o nível alfabético é quando a criança já domina o alfabeto da sua língua.

Ademais, Bettelheim em sua obra “Psicanálise da alfabetização” afirma que para ocorrer melhores resultados, o professor deve adequar seus métodos de acordo com a realidade e os conhecimentos das palavras, ou seja, que seja algo de acordo com o nível de aprendizagem do educando, para que, assim, haja inquietação e curiosidade pelo que está sendo trabalhado, desenvolvendo e estimulando a imaginação. Nesse viés, Bettelheim (1984, p. 83) pontua que:

As descobertas da psicanálise nos tornam impossível aceitar que os erros das crianças sejam atribuídos somente à inexperiência, inatenção, ou falta de conhecimento, embora cada um desses possa ser um fator contribuinte. Visto que não podemos ter segurança sobre aquilo que se passa na mente da criança no momento em que lê erradamente uma palavra, tudo o que pudemos fazer foi proceder na suposição de que, seja qual for a causa que os motivou, esses erros de leitura eram significativos.

Rousseau, um estudioso também da alfabetização, conecta-se com as afirmações anteriores e acrescenta que a criança não é um adulto em miniatura, tem sua própria história e constrói suas experiências, tendo como exemplo o seu personagem (Emílio), que era uma criança livre no pensar, querer e proceder. Haja vista que a educação tem que caminhar para a liberdade natural. Desse modo, Rousseau (2000), estabelece que “O ponto de partida será sempre o sujeito, com suas características e necessidades e o de chegada, um ser livre que compreende o que acontece” (p. 30).

Além de afirmar que o conhecimento precisa ser construído, em razão de todos possuírem conhecimentos. Nota-se que “Emílio”, fazia experiências e aprendia com a prática, criando suas próprias conclusões e construindo conhecimento. Dessa forma, é necessário “testar” a criança, permitindo o toque e o fazer, e não fazer por ela.

Portanto, esses estudiosos da alfabetização contribuem de forma significativa para a ampliação do conhecimento sobre a referida etapa, tornando possível a visualização das percepções de alfabetização e aquisição de conhecimentos e, para ampliar ainda mais o saber sobre determinado contexto, é importante frisar sobre a alfabetização em modalidade remota.

2.3 Aulas remotas e os recursos digitais: benefício ou comprometimento?

Diante da realidade ocasionada por uma pandemia mundial, fez-se necessário adequar o modelo de ensino presencial para o modelo remoto, trazendo à baila diversas situações com pontos positivos como também negativos perante a esse fato vivenciado na sociedade.

Nesse pressuposto, a educação está sendo mediada diante de uma tela de computador/celular; aparelhos que aproximam e ao mesmo tempo distanciam o professor do aluno, haja vista que o contato visual bem como a participação nas aulas, não se tornam tão frequentes quanto antes. Desse modo, Xavier (2020, p. 51) denota que:

A aprendizagem dos(as) estudantes para maioria dos(as) docentes participantes da pesquisa, não está sendo significativa, por existir muita diferença das aulas presenciais das aulas virtuais e pela participação nas aulas serem apenas de parte dos(as) estudantes. Embora o alcance a todo público escolar seja mínimo, esse método de ensino despertou o interesse de alguns(mas) alunos(as) para leitura e escrita, e ainda, na percepção de alguns(mas) docentes, fortaleceu a relação entre a escola e o(a) aluno(a).

Ademais, essa nova perspectiva remota escancarou ainda mais a desigualdade social, no tocante de que nem todos os alunos possuem acesso à internet e a recursos tecnológicos como: celular, tablet ou computador, sendo ferramentas de suma importância para o acesso das aulas remotas. Além do que, o ensino não presencial não substitui totalmente o ensino presencial, pelo fato de não alcançar a todos os discentes que participavam no presencial. Nesse sentido, Barrére (2014) ressalta que é indispensável o uso das tecnologias no processo de educação, sendo cada vez mais favorável o uso de tecnologias móveis (notebooks, tablets e smartphones) para produzir, compartilhar e visualizar conteúdos na internet, com uma tendência cada vez maior para a mídia de vídeo.

Além disso, há também pontos relevantes ao citar sobre o distanciamento afetivo dos alunos, sendo corroborativo para que o discente não troque experiências com tanta facilidade quanto outrora (em presença na sala de aula). Assim, coadunando com Torres (2021) a interatividade entre os pares diminui, temos acesso limitado aos benefícios ofertados pela instituição, na qual há pouca interação com os colegas e a falta de vínculo afetivo. Além de ter falta de conexão emocional e

física, falta do olho no olho para direcionar as ações de acordo com as reações e dificuldade de saber se as pessoas estão focadas.

Em contrapartida, a utilização dos recursos tecnológicos, faz-se de grande valia para a continuação de conhecimentos didáticos sem ocorrer a paralisação de aprendizagens escolares, no tocante de que as atividades não foram interrompidas, fortalecendo ainda mais a possibilidade da ampliação de conhecimento, trazendo uma maior facilidade de visualização de conteúdos audiovisuais, como: músicas, filmes, vídeos de curta e/ou longa-metragem. Nesse viés, Silva (2021, p. 4) declara que:

As novas TICs aplicadas na educação se mostram atualmente ferramentas úteis para tornar mais dinâmico o processo de ensino-aprendizagem e caso estas sejam aplicadas com criatividade e responsabilidade, estas podem apresentar benefícios inigualáveis para os estudantes e também para todos os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, um benefício do uso tecnológico na educação remota, é poder estudar em casa, em sua comodidade, sem necessitar se deslocar de um lugar para outro e, mesmo assim, conseguir ter acesso às aulas mediadas pelo professor. Nessa situação, Rosa (2016) corrobora que a internet é uma estratégia válida que possibilita aos discentes o acesso aos materiais ofertados para os estudos, bem como a interação direta com os(as) educadores(as) e preceptores(as) via chats e mensagens, ou seja, a internet é o elemento essencial desse método de ensino.

Portanto, a educação remota possui dois vieses nessa situação vivenciada, na qual se obtém lados positivos e negativos, ao tempo que os recursos tecnológicos aproximam e ao mesmo afastam o contato do aluno com o professor, e com essa nova modalidade, o(a) docente necessitou de uma nova atuação profissional.

2.3.1 Perfil do professor alfabetizador nas aulas remotas

O ensino remoto denotou uma necessidade gigantesca da utilização de recursos tecnológicos para a progressão de conhecimento e continuação das aulas, podendo auxiliar nesse aspecto, haja vista que o professor do século XXI, está cada

vez mais envolvido com as “novas tecnologias”, e também já que a educação e os recursos tecnológicos estão intimamente envolvidos, não podendo ser afastados nesse processo.

Nesse sentido, esse novo formato de ensino provocou diversas inquietações diante do corpo educacional, ocasionando a necessidade de adequação curricular e pedagógica no modelo de ensino remoto, sendo um desafio para os docentes, especialmente, os professores alfabetizadores. Haja vista que os profissionais de educação necessitam de novas metodologias de ensino que consigam motivar os alunos. Dessa forma, Couto et al. (2020, p.11) denota:

Conectados, profissionais da educação produzem e distribuem conteúdos, acompanham, orientam, avaliam e estimulam seus alunos. Muitos estão repensando e recriando metodologias ativas mais sedutoras e desenvolvendo ambientes digitais mais amigáveis e com interações crescentes.

Nesse pressuposto, o docente deve buscar aperfeiçoamento com base na formação continuada e da pesquisa incessante. A atuação do professor teve uma grande transformação, modificando o cenário e a forma de mediar o conhecimento, em vista disso, a tecnologia se apresenta enquanto recurso principal nas aulas virtuais. Tendo em vista que Souza (2020) conceitua que a conceituação do que é um professor digital se dá com base em compreensões que ligam tecnologia digital à atuação docente, portanto, ser um educador digital requer domínio dos recursos tecnológicos, de modo a utilizá-los a favor da aprendizagem dos discentes.

Diante do exposto, é necessário existir uma nova visão para a alfabetização, no que tange a relação entre as tecnologias digitais e a ludicidade, para que se obtenha práticas que estimulem a leitura e a escrita. Percebe-se que os professores estão tendo que exercer novos modelos e práticas pedagógicas, assumindo metodologias pelas quais não estavam habituados. Nesse tocante, Bredarioli (2020, p. 3), declara:

O professor, mais do que transmitir conhecimentos, deve agora guiar o processo de aprendizagem do estudante de forma a desenvolver as suas capacidades, nomeadamente de aprender a aprender, da sua autoaprendizagem e da sua autonomia. O professor deve acompanhar, motivar, dialogar, ser líder e mediador, fomentando e mediando uma interação humana positiva. Espera-se, ainda, que seja moderador, nas relações interpessoais e intrapessoais e faça o seu papel de avaliador, de conteúdos e desempenhos.

Para ocorrer a aula virtual com sucesso é importante que o docente crie um ambiente propício para a realização de tarefas que envolvam reflexão, debate e discussão sobre o assunto abordado e retornos frequentes para ocorrer a troca de conhecimento. Nesse viés, Moreira (2020) discute que uma sala de aula online não é um depósito de conteúdos digitais, é um espaço ativo e dinâmico no qual os estudantes recebem informações sobre as atividades online que devem realizar, dentro e fora da plataforma, seja individualmente ou em grupo, semelhante a um ambiente de sala de aula física.

Tendo em vista que para refletir sobre as práticas alfabetizadoras à distância é fundamental que se entenda o contexto no qual o aluno está inserido e que seja possível abordar atividades que englobem a realidade dos indivíduos. Dessa forma, César (2021, p. 12) pontua que “Devido à realidade de cada escola e de seus respectivos estudantes, deve-se entender que é necessário dispor de vários métodos, buscando sempre alcançar o melhor para que a educação chegue a todos os estudantes”, haja vista que nem todos os estudantes possuem recursos tecnológicos para suprir a necessidade que a educação a distância carece, ou até mesmo, pode ocorrer a divisão de um aparelho celular, para outros integrantes da família.

Portanto, as tecnologias digitais são de suma importância para a continuação do ensino e aprendizagem na educação remota, possibilitando uma grande contribuição para a alfabetização e letramento, assim, será abordado com mais profundidade no item posterior.

2.4 Aprendizagens e contribuições digitais na alfabetização

A tecnologia pode contribuir na facilitação do ensino, apoiando o docente na escolha de estratégias pedagógicas mais eficazes que possam fornecer melhores aprendizagens. Ademais, também auxilia no desenvolvimento e envolvimento do educando na alfabetização, tornando a aula mais atrativa, já que as novas tecnologias fazem parte do seu cotidiano. As crianças gostam de estar conectadas, isso faz com que ela se motive a começar a buscar novos conhecimentos a partir das “novas tecnologias” sendo um acessório de muita utilidade.

Assim, nota-se a necessidade de avanços tecnológicos e de sua exploração no meio escolar com o intuito de estabelecer melhores condições de ensino e aprendizagem, estando de acordo com as vivências e cotidiano do discente. Em suma, é importante que todos se adequem as novas tecnologias, frisando também essa ferramenta para o uso do profissional de ensino, trazendo bons resultados para o aprendizado, já que auxilia as aulas do professor.

As novas tecnologias estão presentes no meio escolar para facilitarem a compreensão do alunado, todavia, necessita-se que o professor conheça metodologias a serem utilizadas para relacioná-las com os conteúdos que serão abordados em aula. Desse modo, Dioginis et al. (2015, p. 1) considera que:

É fundamental atentar-se para o fato de que as novas tecnologias, por si só, não são capazes de desenvolver o conhecimento dos educandos, mas podem ser facilitadores do aprendizado. Atualmente podem ser utilizadas muitas ferramentas tecnológicas para auxiliar no aprendizado em sala de aula. O vídeo e a TV, por exemplo, são recursos comuns em grande parte das escolas e, com eles, pode-se estimular a linguagem oral e escrita, explorar a capacidade visual e auditiva, porque são recursos que favorecem a motivação dos alunos e o bom relacionamento entre professores e alunos.

Para mais, é necessário que o professor contenha os conhecimentos das áreas tecnológicas, para assim, poder adequar às aulas de forma que instigue o aluno a querer se aprofundar no conteúdo, para que os estudantes não só usem a tecnologia para redes sociais e jogos, mas também para ajudá-los educacionalmente. Esse recurso propõe diversas gesticulações no âmbito de aprendizagem, evidenciando cada vez mais progressões, no que tange os alunos saberem manusear tal ferramenta, haja vista, que o PCN, indica como um dos objetivos: “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (BRASIL, p. 66).

É importante ser conhecedor do que os aparelhos são capazes de transmitirem e assimilar o conhecimento, o aluno possui certa bagagem antes de frequentar a escola, por isso, cabe ao professor saber utilizar os subsunçores adquiridos do alunado. Dado o exemplo, a televisão está, muitas vezes, presente nas instituições, a mesma é capaz de estimular a atenção e interpretação. Sendo notório que este aparelho audiovisual não está inserido na sociedade apenas para entretenimentos, é um facilitador de aprendizagem, instigando a curiosidade e a realização de atividades complementares.

Os aparatos tecnológicos facilitam de forma positiva a expansão de conhecimento tanto do aluno como do professor, contendo ferramentas que chamam muita a atenção do discente, porém ele só será devidamente estimulado quando essas forem utilizadas de maneira propícia, assim é importante conhecer as abordagens que envolvem os discentes e as “novas” tecnologias nesse âmbito.

2.5 Os discentes e as “novas” tecnologias

As “novas” tecnologias surgiram de acordo com as necessidades da vida humana, para isso também é de grande relevância que elas sejam utilizadas em sala, para, assim, suprir as necessidades dos alunos, os quais já convivem com elas. O recurso tecnológico pode contribuir com mais eficácia para a compreensão dos alunos e favorecer o ensino do professor, logo, ambos estão sendo favorecidos positivamente. Nesta ótica. Mercado (1998, p. 2) afirma:

As mais avançadas tecnologias poderão ser empregadas para criar, experimentar e avaliar produtos educacionais, cujo alvo é avançar um novo paradigma na Educação, adequado à sociedade de informação para redimensionar os valores humanos, aprofundar as habilidades de pensamento e tornar o trabalho entre mestre e alunos mais participativos e motivante.

Nota-se que as “novas” tecnologias são facilitadoras do conhecimento, e torna-se importante que tanto o aluno quanto o professor sejam agentes conhecedores de pesquisas. Ademais, o docente precisa mediar seus conhecimentos diante a área tecnológica, com metodologias que estejam ao alcance de todos e que sejam efetivadas em sala de aula, ampliando o conhecimento e a compreensão dos conteúdos abordados.

Os jovens à luz da tecnologia pensam que estão nos padrões contemporâneos da tecnologia, embora, muitos se atualizam apenas no seu âmbito pessoal, não conhecendo outras qualidades que ela oferece. Por isso, pode ser um impacto diante do aluno perceber que que as novas tecnologias não estão ali apenas para a diversão e o entretenimento.

A utilização da internet em sala levanta algumas inquietações, ou seja, a que

ponto utilizar ou não utilizar esse meio, instigando o aluno a perceber que o recurso tecnológico vai além, por exemplo, de um vídeo game ou das redes sociais. Assim, as novas tecnologias concebem espaços atuais de conhecimento, mostrando e fazendo com o que os discentes se interessem e gostem do novo, da aprendizagem, assim, diante do que é abordado pela BNCC no que convergem complementações para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, “selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender” (BRASIL, p.19).

Para isso, também é necessário que o professor busque e pesquise informações, no intuito de está incluso nas condições inovadoras, pois a aprendizagem está muito direcionada à presença de novos recursos didáticos e pedagógicos.

2.6 Mudanças de compreensão: aprendizagem e presença de “novos” recursos

A expansão tecnológica corrobora em diversos fatores na sociedade. Inúmeras mudanças nas áreas de conhecimento, produzem impactos no corpo social. Somando a isso, há modificações nos costumes, atitudes, tendências das populações e no estilo de conduta. Estas são modificações provocadas pelo avanço da tecnologia em todo o mundo, a mesma contém progressos simultâneos, fazendo com que todos os indivíduos tenham que se atualizarem constantemente, para que, assim, seja possível o acompanhamento deste recurso rico em informações e comunicações.

Dessa forma, é necessário que aconteça o acompanhamento das progressões ocorridas no meio, para sair dos possíveis comodismos, deixando que terceiros estejam aptos ao “novo” e, assim, outros irão ocupar seu lugar, visto que professores podem ser substituídos por outros professores, principalmente, os que são curiosos, buscam, pesquisam e se fazem presente na formação continuada.

Ademais, as novas tecnologias concebem espaços atuais de conhecimento, mostrando e fazendo com que os discentes gostem e se interessem mais pelo novo na aprendizagem. É necessário também que o professor busque e pesquise informações no intuito de estar incluso nas condições inovadoras. Assim, conforme

defendido por Gadotti (2000), os professores no olhar emancipador, não apenas alteram a informação em conhecimento, bem como formam cidadãos. De acordo com Jardim e Cecílio (2013), a situação da educação na sala de aula, pode mudar, tendo como um dos aspectos a tecnologia, fazendo com que o discente construa opiniões críticas e seja mais participativo.

O enfoque da tecnologia é ajudar tanto na compreensão dos alunos, quando no ensino do professor. Sendo um recurso que facilita o ensino e a aprendizagem. Ademais, quando se tem acesso às novas tecnologias, também fora do âmbito escolar, pode-se voltar no conteúdo que foi abordado em sala para haver o entendimento preciso. Deste modo, torna-se um aliado para ambos.

A tecnologia está presente para mudar a forma como se ensina e aprende, em que, antes os professores educavam os alunos para usar a tecnologia, hoje, os professores usavam a tecnologia para educar os alunos, conseguindo personalizar melhor o ensino, fazendo com que cada um possa encontrar a sua melhor maneira de aprender. Nesta visão, algumas plataformas tem a facilidade de avaliar o que cada estudante aprendeu e o que deixou de aprender, quais as necessidades deles e com que recurso é possível existir melhor aprendizado, assim é possível, garantir que cada aluno siga conforme seus interesses no seu percurso de aprendizagem.

Com a motivação de utilização de tecnologias em sala, nota-se um rendimento no desempenho. A criança sendo nativa da tecnologia já reconhece funções de alguns aparelhos e com a mediação do docente a aprendizagem será significativa e prazerosa, aprendendo em conjunto com os colegas. Muito embora, ainda seja um desafio para o professor a abordagem de alguns recursos tecnológicos para a concretização da ação pedagógica e, então, algumas dificuldades são encontradas.

2.7 Dificuldades encontradas pelo docente

Os avanços da nova tecnologia são gigantescos, deixando alguns profissionais de educação preocupados de como e quando devem utilizar esse meio, seja pelo desconhecimento de como e por estarem acostumados com o ensino repetido o não adere a esse recurso, assim, acabam notando um vazio entre a

tecnologia e a metodologia, não sabendo conciliar os dois no ensino.

Partindo dessa premissa, segundo Oliveira e Junior (2016), é preciso diversificar os recursos utilizados para que os indivíduos possam se expressar e interagir, sendo necessário repensar a educação. Assim, é notório a presença de melhor qualidade de ensino quando esses recursos são usados de maneira correta, somando os conhecimentos do educando com o material a ser ofertado pelos professores.

São diversificadas as dificuldades encontradas em contexto de sala de aula, mais notadamente o uso da internet. Haja vista, é a tecnologia preferencial dos discentes, em afirmação, Gadotti (2000) aponta, “[...] uso da Internet como suporte tem sido apontado como veículo preferencial dessa modalidade de ensino, beirando frequentemente um ufanismo tecnológico [...]” (p.19). Logo, para acontecer o uso desta ferramenta em sala, é preciso que o professor seja conhecedor do recurso e antes, trabalhe os lados positivos e negativos, mostrando que a internet tem muito a oferecer, não se limitando às redes sociais e jogos.

Com os avanços da tecnologia, pensa-se que o professor deve dominar o uso destes meios, e, é de grande relevância que ele seja realmente capaz de interdisciplinar as possibilidades, os conteúdos e os novos recursos tecnológicos. Ademais, Dioginis (2015), afirma que, “as novas tecnologias despertam nos alunos maior interesse facilitando a aprendizagem”, “Com as novas tecnologias é possível desenvolver o aprendizado; possibilitam ver as imagens perfeitas, formas e exatidão, é possível analisar, calcular, medir e registrar” (p. 6).

Para a concretização de uma aula com interatividade é considerável que se tenha um espaço de acordo com as necessidades de utilização tecnológica, que os alunos tenham um mínimo de conhecimento sobre os recursos e que os professores preparem os meios/estratégias para a utilização em sala de aula. Nesta ótica, Faria (2004, p. 3), corrobora ao afirmar:

Planejar uma aula com recursos de multimeios exige preparo do ambiente tecnológico, dos materiais que serão utilizados, dos conhecimentos prévios dos alunos para manusear estes recursos, do domínio da tecnologia por parte do professor, além de seleção e adequação dos recursos à clientela e aos objetivos propostos pela disciplina.

Assim, é perceptível que o clima ambiente e todo o preparo por parte do professor será passado para os estudantes. Além disso, a escola possui dois

desafios quando se fala em tecnologia, que é usá-la para fins pedagógicos (melhoria da aprendizagem), procurando abarcar todos os potenciais que ela possui, trabalhando para a criticidade dos futuros telespectadores. O software não é encontrado com ênfase nas escolas, por ser uma metodologia de pouco controle diante dos professores, este recurso, o software educativo promove ampliar as potencialidades e progressos, aperfeiçoando as habilidades dos alunos. Dessa forma, Faria (2004), denota que “É a partir da criteriosa escolha dos softwares educativos e da adequada utilização da Web (com todas as suas funcionalidades, entre elas o hipertexto) que podemos almejar maneiras de trabalho mais ousadas e até mais interativas” (p. 2).

O conhecimento voltado às novas tecnologias é importante que seja uma vertente que todos estejam aptos, porém ainda há quem não domine, não existe um conhecimento integral sobre isso, uns acompanham, já outros não e, acomodam-se de acordo com o seu “tempo”, por isso, pesquisar e ir além em busca do aprender é necessário para a abordagem e utilização tecnológica. Em suma, Morin (2000) corrobora ao afirmar que, “Além disso, o novo saber, por não ter sido religado, não é assimilado nem integrado. Paradoxalmente assiste-se ao agravamento da ignorância do todo, enquanto avança o conhecimento das partes” (p. 48).

Para os alunos, trabalhar com a tecnologia é algo atrativo e que dependendo de como seja abordada contribui para o seu aprendizado, abordando níveis conceituais que deixam os estudantes mais interessados e estimulados para a continuação das aulas.

Portanto, algumas dificuldades são visualizadas devido a habituação que os docentes possuíam diante dos modelos tradicionais de ensino, não estando adaptados à modalidade remota, logo, essa mudança ocasionada do presencial para o remoto, exigiu uma adequação do educador.

3 MARCO METODOLÓGICO

Neste capítulo serão exibidos os elementos aplicados para a construção do referido estudo. Nota-se que foram utilizados diversos instrumentos teóricos que serviram como base na formulação de argumentos sólidos, do mesmo modo que a investigação do recurso tecnológico para o auxílio no contexto educacional frente à prática alfabetizadora em sala de aula.

A proposta tem como base verificar a perspectiva de auxílio do instrumento tecnológico, o qual possibilite/contribua para uma prática realmente produtiva e significativa, a qual permitirá um maior desenvolvimento dos saberes necessários para o processo alfabético. Desse modo, o objeto de estudo tem como foco principal ampliar a percepção do aluno e professor, acumulando informações com o objetivo de oportunizar uma maior evolução do processo de ensino e aprendizagem.

Partindo da delimitação do tema “Tecnologia como instrumento de ensino: construção de aprendizagem da criança na alfabetização” buscou-se estudar obras que foram escritas sobre o assunto para entender os aspectos do uso tecnológico como ferramenta de aprendizagem na alfabetização. Para encontrar artigos que tratam do tema foram realizadas buscas no Google Acadêmico, App Story, Google Books, SciELO, Biblioteca Digital de teses e Dissertações, além de outras bibliotecas de outras faculdades.

A presença e utilização das novas tecnologias no ensino é de suma importância, visto que ela é um componente integrante do cotidiano dos discentes, assim, é de fundamental importância o uso no processo de ensino e aprendizagem. O professor, ao manejar com os novos recursos tecnológicos, tem a oportunidade de apresentar novos meios de compreensão. Para mais, é importante que o docente busque desenvolver métodos criativos para propiciar um ensino de qualidade, oportunizando aos estudantes a construção do seu próprio conhecimento.

Para isso, além da verificação de site/aplicativo direcionado à alfabetização e ao letramento, este estudo abrange elementos que viabilizam o percurso metodológico por meio da definição do método, tipo de estudo e levantamento de informações que intensificam a estruturação da pesquisa científica e demonstra as contribuições importantes quanto aos aspectos observados ligados à metodologia

como também à prática docente.

Haja vista que o aplicativo que será analisado é o *GraphoGame*, um jogo desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) que tem como viés auxiliar pais e professores(as) no processo de alfabetização, mais direcionado para crianças entre os 4 e 9 anos. Este recurso surgiu a partir de pesquisas realizadas pela empresa finlandesa GraphoLearn, que desenvolve e estuda a família de jogos *GraphoGame* em línguas europeias e outros idiomas. O software e o formato do jogo foram elaborados por pesquisadores finlandeses da Universidade de Jyväskylä e do Instituto Niilo Mäki, e foi apresentada primeiramente como um instrumento de apoio para crianças com dificuldades de leitura. Haja vista que esta ferramenta digital trabalha a associação entre as letras e os sons da linguagem e, gradualmente, os exercícios contidos na plataforma se tornam mais difíceis, até ao ponto de trabalhar com os sons silábicos e, por fim, palavras inteiras.

3.1 Método

O presente trabalho monográfico caracteriza-se como uma pesquisa dialética, pois se refere a pontos relacionados à realidade, uma vez que, permite um diálogo com vários autores acerca da inserção tecnológica para a construção de aprendizagem da criança no processo de alfabetização. Nessa perspectiva Gil (1999) pontua que o método dialético consiste na interpretação de acontecimentos da realidade, visando discussões e argumentação para a relação recíproca de ideias contrárias, existindo o confronto de opiniões acerca de determinados assuntos.

Assim sendo, segundo Gil (1999) é importante frisar que o estudo dialético permite a análise de contradições presentes na análise de realidades diferentes, compreendendo os possíveis motivos pelos quais esse efeito acontece. Assim, ao contemplar os parâmetros que norteiam a educação, principalmente ao fato de que o papel tecnológico no meio educacional é de suma importância na aquisição de informações, principalmente, ao refletir sobre o despreparo docente, existindo um desafio no processo de alfabetização frente às novas tecnologias, tendo, assim, que (re)inventar algumas ações pedagógicas, sendo necessário a qualificação profissional para a efetivação da tecnologia no cenário educacional.

3.2 Tipo de estudo

Quanto à abordagem, o trabalho se dá por um estudo qualitativo, pois consiste em entender aspectos relacionados ao problema visível no referido projeto, assim como, a tomada de decisão acerca de propostas que envolvem as novas tecnologias no meio escolar, visando uma maior compreensão a respeito dos assuntos didáticos. Assim como pontuado por Minayo (2001), a pesquisa qualitativa está voltada a acontecimentos muito particulares, pois se preocupa principalmente com as ciências sociais, os seus significados, crenças, valores e demais conceitos dirigidos para as relações, que não se concretizam apenas a partir das variáveis.

A natureza da pesquisa é definida como básica, pois permite gerar aprofundamento de um estudo já realizado. Logo, ao explorar a revisão bibliográfica, consiste como um estudo básico que pode ser posteriormente utilizado no contexto prático já que envolve as novas tecnologias como instrumento alfabetizador, bem como servir de subsídio para os docentes desenvolverem sua prática pedagógica. Assim, a pesquisa básica, como bem afirmam Prodanov e Freitas (2013) caracteriza-se pela ampliação de um conhecimento a partir de fontes teóricas, para um trabalho que mais tarde poderá ser efetivado nos debates dentro da escola.

Quanto aos objetivos, classifica-se como explicativa, pois proporciona conceber explicações de acordo com os resultados oferecidos em detrimento do estudo que envolve a inclusão tecnológica no sistema educacional. Segundo Gil (2008), a pesquisa explicativa tem como intuito entender os fatores que permitem a compreensão de determinados fenômenos, a partir de uma relação do conhecimento com a realidade de tal situação, esta pesquisa busca também entender o porquê de determinados fatos presentes no cotidiano.

Destarte, os procedimentos técnicos adotados são adequados com a pesquisa bibliográfica, ao demonstrar a necessidade da análise de estudos realizados anteriormente para compreender a utilização das novas tecnologias e a introdução de ferramentas tecnológicas para ampliar o conhecimento dos discentes. Como destacado por Gil (2008), a pesquisa de cunho bibliográfico desenvolve-se a partir de materiais já construídos por diversos autores e teóricos que se fundamentam a partir de comprovações verídicas.

3.3 Levantamento de informações

A pesquisa caracteriza-se como uma revisão bibliográfica, pois foi construída a partir da visão de diversos autores que discutem a inserção das novas tecnologias em sala de aula, juntamente com o fazer pedagógico de forma realmente significativa, dessa forma, foi desenvolvida a partir de materiais já elaborados, como base principal: livros e artigos científicos. De acordo com Fonseca (2002), por meio do embasamento de referenciais teóricos já existentes é possível construir uma pesquisa que pode ser útil para subsidiar outros estudos.

O contexto metodológico evidenciado na pesquisa proporciona a aplicabilidade do estudo diante das especificidades referidas na compreensão do processo da inclusão tecnológica no processo de ensino e aprendizagem, como um instrumento facilitador da compreensão do alunado. Diante disso, existe a necessidade de analisar um site para a percepção de até que ponto o aplicativo contribui para a alfabetização e o letramento, agregando conhecimento no processo de ensino e aprendizagem.

4 MARCO ANALÍTICO

O atual cenário educacional dispõe de recursos tecnológicos que implementam as metodologias em sala de aula, oferecendo um leque de oportunidades para proporcionar a construção de conhecimento, haja vista, a aplicação de jogos digitais na alfabetização, tornando-se uma ferramenta que possibilita unir o lúdico ao ensino, colaborando para o aprendizado.

No âmbito educacional é de suma importância que os recursos tecnológicos, considerando o jogo digital, sejam escolhidos de forma que agregue ao ensino e à aprendizagem, no tocante de que os jogos digitais podem oferecer contribuições no processo de alfabetização para a introdução da criança no mundo letrado.

Nessa direção, o presente capítulo almeja propor a análise do jogo digital “*GraphoGame*” em vistas de que até que ponto essa ferramenta contribui para a alfabetização à luz dos estudos da BNCC e ancorado em teorias e documentos voltados para os estudos de Cagliari, Magda Soares e Capovilla.

Nesse sentido, acredita-se na relevância da implementação de recursos tecnológicos, bem como, dos jogos digitais para a ampliação do conhecimento da criança no processo de alfabetização. Desse modo, o educador precisa ter clareza filosófica e pedagógica, procurando tornar o recurso tecnológico verdadeiramente significativo, entretanto, isso requer um conhecimento sobre determinada ferramenta, assim como, compreensão da sua utilidade para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Vale destacar, que ainda é um desafio para as escolas e os educadores encontrarem recursos digitais os quais quebrem barreiras/paradigmas de tradições no ensino, proporcionando mudanças estruturais na educação, de modo que a inserção das ferramentas tecnológicas traz de forma gradativa, uma modificação no ensino contemporâneo.

Assim, ao discutir sobre a contribuição do jogo digital à luz das ideias norteadoras de alguns estudiosos do processo de alfabetização, é de grande relevância destacar que este capítulo foi desenvolvido pautado na importância da contribuição significativa de um jogo enquanto recurso didático, bem como a necessária e correta utilização do mesmo para a expansão vigente de conhecimento

primário da leitura e escrita. Desse modo, a seguir destaca-se a apresentação do jogo “*GraphoGame*”.

4.1 GraphoGame

Conforme foi mencionado, o *GraphoGame* é um recurso tecnológico que contribui para o aprendizado da criança no processo de alfabetização. É um jogo educativo que possui direcionamentos para a aprendizagem de habilidades fonológicas. Essas habilidades contidas no jogo são relacionadas com os sons da linguagem e corroboram para a aprendizagem da leitura.

Figura 1: Jogo “*GraphoGame*”.



Fonte: Ministério da Educação [20--].

Em síntese, o jogo propõe diversas atividades de reconhecimento e associação de vogais e consoantes. É capaz de proporcionar uma prática lúdica focado na assimilação de relações entre segmentos da linguagem escrita e aos sons da linguagem oral, pois as formas utilizadas são a visual e a auditiva, trabalhando o método fônico. Haja vista que o recurso foi desenvolvido para o conhecimento de habilidades de leitura que estejam ligadas e envolvidas com a decodificação para

que a criança possa desenvolver a consciência necessária acerca de aspectos linguísticos e fonológicos.

A tecnologia no meio educacional já foi considerada apenas como um entretenimento para as crianças, de modo que muitos dos docentes não possuíam preparo profissional para lidar com os recursos tecnológicos a favor do ensino e da aprendizagem, embora a Base Nacional pressupõe que as tecnologias sejam manuseadas de forma responsável no âmbito educacional. Desse modo, os professores são convidados/instigados para a utilização da tecnologia de maneira que corrobore para o estímulo do pensamento lógico, crítico, criativo e cooperativo.

Além disso, a inserção tecnológica é uma pauta de muita importância para a BNCC, pois existe a possibilidade de haver uma progressão qualitativa no âmbito escolar, no tocante de que o docente possa vivenciar uma prática que seja executada de forma que procure refazer os recursos, de maneira a adequá-los às necessidades dos discentes, tendo em vista que a Base (BRASIL, 2017, p. 11) na competência cinco (competências gerais) da educação básica, denota:

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.

Além dessa competência para a educação básica, a BNCC abrange a importância da necessidade da utilização da tecnologia na prática pedagógica, presente também nos componentes curriculares, tendo em vista que as tecnologias são importantes para o conhecimento do alunado, sendo um recurso que auxilia tanto o estudante quanto o professor. Conseqüente, as competências que permeiam a Base Nacional Comum Curricular apresentam o norte/orientação do currículo escolar nos sistemas de ensino e convergem com as demandas e necessidades da sociedade atual. Nesse sentido, a Base abarca diferentes competências específicas de distintos componentes curriculares, como pode ser visualizado no resumo abaixo (quadro 1).

Quadro 1: Competências específicas da BNCC voltadas para as tecnologias digitais.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	TRANSCRIÇÃO
COMPETÊNCIA 6 Área de Linguagens para os anos iniciais do Ensino Fundamental	Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (p. 65).
COMPETÊNCIA 5 Componente Curricular de Língua Inglesa - Anos Finais do Ensino Fundamental	Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável (p. 246).
COMPETÊNCIA 5 Componente Curricular de Matemática - Anos iniciais do Ensino Fundamental	Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados (p. 267).
COMPETÊNCIA 6 Componente Curricular de Ciências da Natureza - Anos iniciais do Ensino Fundamental	Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética (p. 324).
COMPETÊNCIA 7 Componente Curricular de História - Anos iniciais do Ensino Fundamental	Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais (p. 404).

Fonte: Organização da pesquisadora a partir de dados da BNCC (2017).

Diante das informações expostas neste quadro, a BNCC traz consigo a urgência da utilização de recursos tecnológicos na prática pedagógica do(a) professor(a), haja vista que com os rápidos avanços tecnológicos, a educação contemporânea requer a participação/trabalho desses instrumentos.

Para que a tecnologia seja implementada em sala de aula é relevante que o docente acompanhe a evolução que ocorre na sociedade de forma que esteja inteirado nos interesses dos alunos, englobando a aprendizagem e procurando

compreender que a internet é uma ferramenta que abrange diversos assuntos com diferentes metodologias e isso pode corroborar com novas possibilidades de práticas pedagógicas. Assim, o profissional deve buscar por aplicativos, jogos, sites e outras formas de usufruir os instrumentos tecnológicos, de maneira que proporcione engajamento no aprendizado dos alunos, tornando a aula um ambiente mais interativo e prazeroso.

Figura 2: Sequência 1 “*GraphoGame*”.



Fonte: Ministério da Educação [20--].

A ferramenta possui quarenta e sete sequências e em algumas, por exemplo, nesta primeira (figura 2), o jogador ouve um fonema, e logo após o dispositivo solicita para que ele informe a letra equivalente ao som, então surgem as alternativas apresentadas como formas de balões, que estão flutuando com o avatar pendurado neles, assim a resposta correta deve ser selecionada, por conseguinte, o balão é estourado.

Desse modo, nessa primeira sequência são abordadas as vogais, utilizando o método fonético, tendo a pretensão do desenvolvimento da consciência fonológica, e quando começa o jogo há a relação entre o que é ouvido pela voz robotizada da ferramenta com a letra apresentada na tela, e após são colocadas letras simultâneas para que a criança possa identificar a letra correta de acordo com o que foi “dito” na orientação do dispositivo.

Esse método dispõe de uma grande importância para a decodificação, visto que, possivelmente, segundo ele, a aquisição da leitura e da escrita se estabelece

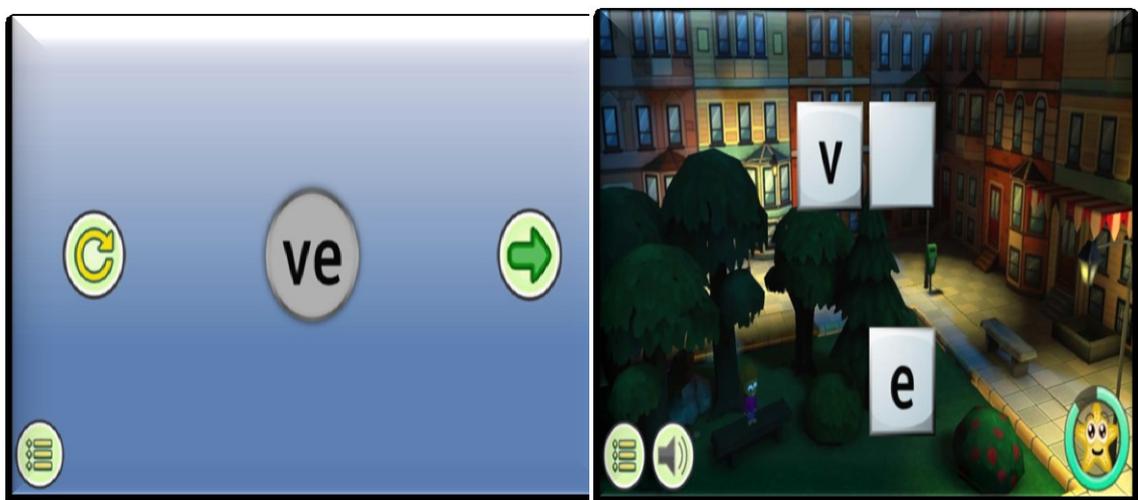
iniciando com os elementos de forma gradual, primeiro são as unidades mais simples, tendo em vista as letras e sílabas, para sucessivamente vir a acontecer as mais complexas que são as palavras, frases e textos. Assim, como Magda Soares (2018, p. 187), ratifica:

O passo inicial da fonetização da escrita é a escrita silábica: capaz de recortar oralmente a palavra em sílabas, e já compreendendo que a escrita representa os sons das palavras, e que estes são representados por letras, a criança começa a escrever silabicamente - a usar as letras para representar os recortes orais que identifica nas palavras: neste momento inicial, as sílabas.

Ao mesmo tempo que Magda Soares pontua que o passo inicial da fonetização da escrita é a escrita silábica, o *GraphoGame* trabalha, também, esse viés em seu contexto interativo, de modo que há a apresentação da junção de letras que formam uma sílaba, na qual, primeiramente são trabalhadas as sílabas simples que contêm apenas duas letras e, processualmente, com o dificultar do jogo são apresentadas sílabas complexas.

Essa maior complexidade se inicia na sequência quinze e vai progredindo de acordo com os níveis posteriores. Ao chegar a essa fase, o jogador já conheceu as letras do alfabeto nas sequências anteriores e, partindo dessa premissa, o próximo passo é a apresentação das sílabas simples; denotando sempre a forma pronunciada de cada letra e como resulta na junção desses caracteres.

Figura 3: Sequência 15 “*GraphoGame*”.



Fonte: Ministério da Educação [20--].

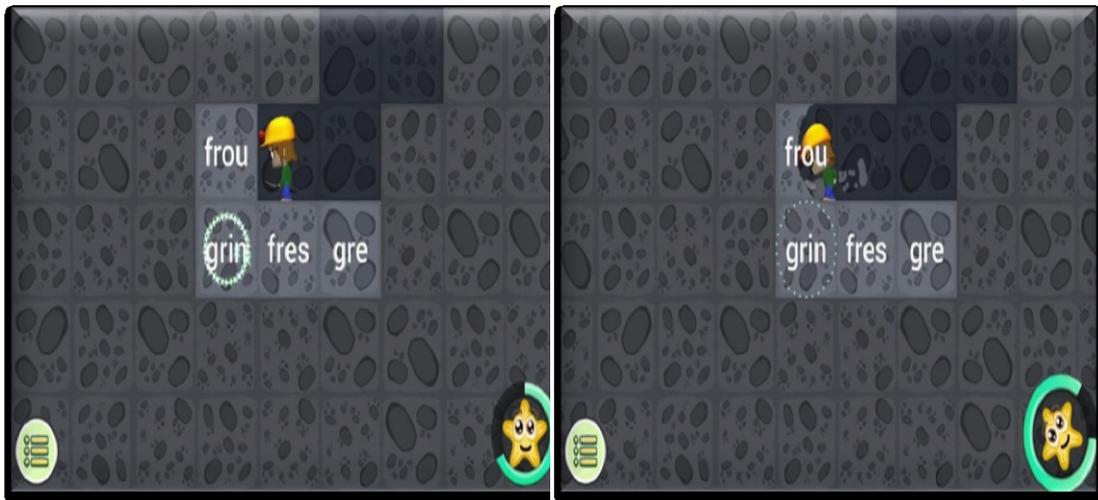
Nessa sequência 15, o que chama atenção é a combinação de sons com duas letras “v+e= ve”, na qual ocorreu a exemplificação da junção dos sons (figura 3) e, posteriormente, é o momento de o jogador colocar em prática, haja vista que as letras não estarão na ordem da formação da sílaba e, assim, o participante terá que alinhar as letras na posição da sílaba solicitada.

Em análise, esta fase do desafio requer atenção e concentração do praticante para a execução do desenvolvimento da consciência fonológica, ofertada no *GraphoGame*, haja vista quando está direcionado para a capacidade da criança em refletir sobre as unidades características das palavras, que são correspondentes aos grafemas e aos fonemas. Durante a ação do jogo, é notório que se tenha a possibilidade da obtenção da linguagem escrita, prevalecendo o objetivo de que o estudante possa internalizar e relacionar padrões regulares entre sons e letras. Nesse sentido, relacionar a junção das letras “v+e” formando a sílaba “ve” e outras recorrentes, durante a prática do jogo.

Assim sendo, provoca o desenvolvimento de suas hipóteses sobre a leitura e escrita, possibilitando o envolvimento com o alfabeto, relacionando as hipóteses adquiridas aos fatos lúdicos no instrumento tecnológico, além de proporcionar informações sobre a linguagem e a oportunidade de refletir sobre a esquematização da leitura e da escrita para haver a construção de conhecimento, de maneira que possibilite e favoreça a aprendizagem de forma que o jogador se divirta com os diversos cenários, “brindes”, roupagens, acessórios e compras de objetos para o personagem do jogo, existindo um fator motivante para a conquista e avanços das fases do jogo.

Ainda sobre a sequência 15, é importante compreender que para acontecer a aquisição íntegra das fases de escrita no que visa as sílabas (figura 3), envolveu o praticante na expansão de conhecimento de determinados fragmentos de palavras, tangente a isso, é necessário o conhecimento de fonema, e conhecer a sua separação, adição, substituição de sílabas e também a estruturação da palavra. E para isso, Capovilla e Capovilla (2004), trazem à baila que os princípios da metodologia do método fônico favorecem aos alunos com dificuldades, devido à ênfase dada à consciência fonológica, ao estudo das unidades mínimas das palavras – fonema/grafema, e à aprendizagem da leitura de forma progressiva (letra, sílaba, palavra, frase e texto).

Figura 4: Sequência 23 “*GraphoGame*”.



Fonte: Ministério da Educação [20--].

A figura acima chama atenção para a provocação da possibilidade de um impasse na compreensão da sílaba correta mencionada pela “voz computadorizada”, haja vista que a figura denota que a indicação da voz foi voltada para a sílaba “grin”, consoante a isso, o “avatar” do jogo escava pela sílaba “frou” o que pode distanciar do entendimento da criança em relação a sílaba apropriada. Tendo em vista, que sempre quando a letra/sílaba não é a conveniente, referente ao exigido, aparece uma rocha para demonstrar que a escolha feita não era a adequada e nesse caso a rocha não apareceu, ofertando a possibilidade da escolha ter sido certa, pois iniciou a escavação por outra sílaba.

Ainda com essa visão, uma possibilidade que deveria se fazer presente nessa “sequência 23”, seria que o personagem do aplicativo escavasse em volta das sílabas, penetrando “as terras” ao redor, sem aprofundar nas sílabas contidas no jogo, para assim, direcionar-se até a palavra silábica convocada. Não existindo esse procedimento/ajuste, pode acarretar uma visão prejudicial na compreensão da resposta correta.

Desse modo, esse fator pode gerar dúvidas para o sujeito que está jogando, levando em conta que o aplicativo deve conduzir para habilidades de leitura que abarque a decodificação de maneira eficaz, e que a criança progrida e desenvolva o conhecimento necessário sobre as perspectivas linguísticas e fonológicas. Haja vista que a ferramenta deve disponibilizar a metodologia processual do jogo, não distanciando o entendimento dos alunos.

Figura 5: Sequência 25 “GraphoGame”.



Fonte: Ministério da Educação [20--].

É relevante ressaltar a sequência 25 no parâmetro de acentuação de palavras, bem como a sua pronúncia, no sentido que essa sequência destaca palavras acentuadas, e na figura acima apresenta o acento agudo nas palavras “rói” e “gás”, embora as sílabas que possuem acento, sejam elas em destaque: “ói” e “ás” não foram faladas, no tocante de que a pronúncia foi realizada apenas nas letras iniciais: “r” e “g”, inibindo a entonação das palavras. Isso pode ser um empecilho na progressão de aprendizagem que o jogo oferta, pois a ausência de explicação de determinadas fases, acarreta o não entendimento da pronúncia e ou/escrita da palavra.

Nesse sentido, a associação entre as letras e os sons da fala é um processo complexo, visto que a escrita não é algo cultural como a língua materna, que se aprende com mais facilidade no desenvolver cultural, assim, são existentes muitas maneiras de se ler o que está escrito. Os sinais gráficos presentes na escrita conferem um valor sonoro específico às letras e sinais modificadores da expressão da fala, que são os sinais gráficos contidos no jogo: acento circunflexo, acento agudo e til, estes podem mudar totalmente o sentido e a entonação da palavra. Dado modo, Cagliari (2006, p. 107) ressalta que:

O nosso sistema de escrita, o Português, usa vários tipos de alfabeto e, mesmo assim não é totalmente alfabético, pois além das letras ele se compõe também com outros caracteres ideográficos, como os sinais de pontuação e os números.

Dessa forma, é uma tarefa difícil que compreende outras competências, considerando que enfatizar a forma de como a oralidade é reproduzida na escrita, consiste em criar consciência das particularidades de cada situação, isto é, do oral e do escrito, além da relação entre esses aspectos. Sendo também necessária a adequação da metodologia a ser mediada pela ferramenta tecnológica, trazendo a explanação do simples para o mais complexo.

Figura 6: Sequência 43 “*GraphoGame*”.



Fonte: Ministério da Educação [20--].

Nesta sequência estão presentes sílabas simples e complexas. Nas sequências anteriores houve a explicação da entonação das sílabas simples e junção das mesmas para a formação da palavra, tendo em vista que no decorrer do jogo, mais especificamente na sequência 43, não ocorreu determinada instrução. Observa-se então, que a sílaba “gra” não foi exposta de maneira que o discente compreenda a forma na qual foi realizada a junção das letras e seu fonema, então esse veto de esclarecimento da sílaba citada, faz com que o discente/jogador não acompanhe o segmento das sílabas. Esse procedimento, ultrapassa as instruções de como ocorreria a combinação de letras que correspondem ao som, dificultando o entendimento da formação da palavra, visto que o jogador conhece apenas as sílabas simples apresentadas na ferramenta e quando colocada a sílaba complexa, não haverá o conhecimento e relação da sílaba com o som.

4.2 Prática docente

No meio educacional, a inserção tecnológica ainda é uma realidade a ser aperfeiçoada, precisando ser trabalhada de forma que agregue significativamente no conhecimento dos educandos. Para tanto, em relação a prática docente e o meio educacional ainda há uma dificuldade acerca do trabalho e o envolvimento da tecnologia em sua prática pedagógica.

Nesse sentido, a prática docente para se trabalhar na perspectiva tecnológica, deve partir da premissa de que o ensino deve ser voltado para a aprendizagem, envolvendo os recursos tecnológicos, como ferramenta educativa e não como um recurso isolado, e a introdução a ser feita nas práticas em sala são pertinentes para o desenvolvimento dos indivíduos.

Para tanto, sabe-se que manusear os meios tecnológicos é um desafio tanto para a escola, como também para os profissionais que desempenham seu trabalho na instituição, assim, o exercício pedagógico almejado na alfabetização parte do conhecimento e responsabilidade docente, procurando criar metodologias que estimulem a participação dos estudantes no desenvolvimento de aprendizagem, bem como expandir o conhecimento e a informação do instrumento *GraphoGame*, que seja voltado para a alfabetização e o letramento.

Segundo Lopes (2005), o papel do professor diante das tecnologias é analisar as consequências e implicações da introdução de determinados recursos no processo de ensino e aprendizagem e então explorar as maneiras que as tecnologias são apresentadas no processo de ensino: como máquinas de instrução e ferramentas auxiliares do processo educativo. Nesta vertente, ainda em relação à prática docente almejada na alfabetização com a inserção tecnológica, este deve ser um profissional pesquisador, pensando sempre em realizar um trabalho significativo, bem como procurando favorecer a compreensão e estimulando a leitura e a escrita dos alunos. Como destacado nos PCN, o papel do professor nesse processo é crucial, pois cabe a ele apresentar os conteúdos e as atividades de aprendizagem, de forma que os alunos compreendam o porquê e o para que do que aprendem, e assim desenvolvam expectativas positivas em relação à aprendizagem e sintam-se motivados para o trabalho escolar.

No contexto educacional, como mencionado anteriormente, a escola deve oferecer recursos que corroborem com a aprendizagem do aluno e agregue no ensino do professor, promovendo o conhecimento dos alunos no processo de alfabetização. Desse modo, o meio educacional em meio aos avanços e mudanças sociais devem propor práticas didático-pedagógicas que estimulem o estudante mediante o contexto tecnológico, conseguindo ampliar a orientação das práticas educacionais e da visão do processo de ensino.

Coadunando com a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais n° 9394/96, o período de educação básica precisa proporcionar/fomentar os conhecimentos tecnológicos, os quais são essenciais para a inclusão dos discentes, assim, a supracitada Lei (BRASIL, 1996) expõe que:

Seção III Do Ensino Fundamental Artigo 32 – O ensino fundamental, com duração de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: (...) II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Portanto, os aspectos firmados nessas pontuações para a inserção tecnológica são um alicerce para um olhar mais aguçado em relação às contribuições que os recursos tecnológicos podem oferecer para a expansão do conhecimento e do suporte para o processo de ensino e aprendizagem, à medida que traz informações importantes para o trabalho com a tecnologia em sala de aula.

Nessa vertente, é importante elucidar que esta análise não resolverá todos os impasses referentes ao ensino e a aprendizagem, bem como todo o suporte para o trabalho no contexto escolar, mas sim um passo dado para que subsidie de maneira direta ou indireta o desempenho de estratégias e práticas pedagógicas, as quais contribuam para o conhecimento da criança. Nesse tocante, torna-se necessário repensar a implantação das tecnologias em sala de aula, para que, assim, a mesma seja uma facilitadora das práticas em sala de aula, tornando-se um elemento agregador no processo de aprendizagem, no qual tanto o professor quanto o estudante sejam beneficiados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ambiente educacional é visível a insuficiência em relação ao ensino com auxílio de tecnologias digitais em sala de aula, embora existam leis e diretrizes que abordam a importância da necessidade da utilização da tecnologia na prática pedagógica. Dessa forma, existe um sistema que não oferta formação aos docentes para atuarem satisfatoriamente fazendo uso do recurso tecnológico, o qual se faz tão presente na realidade dos alunos. Nesta perspectiva, falta o conhecimento em abordar metodologias que vão ao encontro do saber discente e operacionalizar didáticas as quais fomentem a expansão do conhecimento no processo de alfabetização.

No entanto, a escola enquanto instituição social, definida por modificações sociais, deve acompanhar as mudanças presentes no mundo globalizado, buscando meios para trabalhar esta temática com intuito de reconhecer e valorizar a colaboração dos aparelhos digitais para o ensino e a aprendizagem, partindo de uma visão analítica que envolva o aprimoramento da utilização de ferramentas tecnológicas envolvendo a necessidade de ampliar a metodologia de ensino para atender às necessidades de cada indivíduo. Sendo de total importância o conhecimento de determinado recurso para a inserção em sala de aula, haja vista que este deve partir de um subsídio para o profissional de educação, e não apenas um recurso isolado sem interferência significativa no aprendizado do discente e no trabalho pedagógico do professor.

Nesta perspectiva, a trajetória dos métodos da alfabetização passou por momentos de mudanças, visto que a educação contém atualizações de acordo com o seu tempo histórico, existindo a necessidade de que o professor esteja sempre atento às inovações ocorridas na sociedade, buscando metodologias para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Com isso, a utilização dos métodos de alfabetização parte do que os discentes precisam para a aquisição do saber pedagógico, não existindo uma única metodologia como se fosse a fórmula da aprendizagem, mas sim, deve haver amplas práticas pedagógicas que consigam abranger e ampliar o conhecimento do aluno, em suma, práticas que envolvam as tecnologias digitais, que são recursos recorrentes na contemporaneidade.

Assim, a BNCC, traz algumas competências que apresentam uma orientação para o currículo escolar sobre a importância das tecnologias digitais de informação e comunicação nos sistemas de ensino, uma necessidade denotada na atualidade. Desse modo, algumas problemáticas são evidentes no contexto da inserção tecnológica na alfabetização, e percebe-se que no processo da aquisição de leitura e da escrita existem muitas situações que não abordam metodologias que envolvem a diversão com o aprendizado, ou seja, algo que seja desafiador e ao mesmo tempo lúdico e interativo, para, assim, chamar a atenção dos alunos, fazendo com que participem de forma ativa nas atividades propostas pelo educador.

Nota-se que a formação de professores para a execução do trabalho que abranja a perspectiva tecnológica é indispensável, de modo a flexibilizar suas intervenções para contribuir no que se refere à construção e à aquisição de saberes, além de que deve ter domínio de determinado recurso/ferramenta para, assim, ter sucesso na intervenção em sala de aula, precisando reavaliar, constantemente, o seu exercício pedagógico. O docente ao utilizar as ferramentas essenciais no desenvolvimento da aprendizagem dos discentes, possibilita que eles sejam protagonistas na construção do próprio conhecimento, ampliando a percepção do processo educativo.

Portanto, a pertinência desta pesquisa circunda na abordagem da relevância de tecnologias digitais como um recurso auxiliar no processo de alfabetização e letramento, situa-se a contribuição com a análise da ferramenta na prática docente, apontando algumas falhas observadas no instrumento e engajando os docentes e o público-alvo aqui já citado ao conhecimento do jogo *GraphoGame*. Contou-se com uma ampla discussão teórica que subsidiou a construção deste estudo monográfico, com uma perspectiva voltada para o papel das tecnologias digitais, suas contribuições e comprometeros, bem como, para o perfil do professor enquanto sujeito que tem o recurso tecnológico enquanto possibilidade de aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem. Ressalta-se novamente que esta pesquisa não é única e que no desenrolar do tempo, das constantes mudanças e das demandas sociais, os pensamentos e as afirmações realizadas aqui podem passar por atualizações, considerando uma outra representação social.

REFERÊNCIAS

BARRÉRE, Eduardo. Videoaulas: aspectos técnicos, pedagógicos, aplicações e bricolagem. **Jornada de Atualização em Informática na Educação**, v. 3, n. 1, 2014.

BETTELHEIM, Bruno. **Psicanálise da alfabetização**: um estudo psicanalítico do ler e do aprender, por Bruno Bettelheim e Karen Zelan. Trad, de José Luiz Caon. Porto Alegre. Artes Médicas, 1984.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BREDARIOLI, Cláudia Maria Moraes. **Do Ensino Remoto Emergencial à Educação Digital em Rede por Meio de Metodologias Ativas na Pandemia**. Intercom: São Paulo, 2020.

CAGLIARI, L. C. **A decifração, o aprendiz e os conhecimentos lingüísticos na alfabetização**. Bolando Aula, Santos, ano 5, n. 42, p. 3-4 (I parte); n. 43, p. 3-4 (II parte), 2001b.

CAGLIARI, L. C. **Como alfabetizar**: 20 anos em busca de soluções. In: LAMPRECHT, R.; Menuzzi, S. (Org.). Letras de hoje. Anais do 5.º Encontro Nacional Sobre Aquisição da Linguagem e do 1.º Encontro Internacional Sobre Aquisição da Linguagem. Porto Alegre: Centro de Estudos sobre Aquisição e Aprendizagem da Linguagem, PUCRS, 2001a. v. 36, n. 3, p. 47-66.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. Editora Scipione, 2006.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização**: método fônico. São Paulo: Memnon, 2004.

CÉSAR, Gabriel Pôrto et al; **A pandemia e os professores alfabetizadores**: um olhar para a rede pública no sul do Brasil. Rev. Bras. de Iniciação Científica (RBIC), v. 8, e21015, p. 1-22, Itapetinga, 2021.

COUTO, E.S; COUTO, E.S; CRUZ, I.M.P. #fiqueemcasa: educação na pandemia da

Covid-19. **Interfaces Científicas**. Aracaju: V.8, n.3; p. 200 – 217. 2020.

DIOGINIS, Maria Lucineide et al. As novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem. **Colloquium Humanarum**, vol.12, n. Especial: Paraguai, 2015.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **De Emílio à Emília**: a trajetória da alfabetização. São Paulo: Spiccion, 2000.

FARIA, Elaine Turk. **O professor e as Novas Tecnologias**. 4 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004 (p. 57-72).

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana; LICHTENSTEIN, Diana Myriam. **Psicogênese da língua escrita**. Artes Médicas, 1986.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo em Perspectiva, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo em perspectiva, v. 14, n. 2, p. 03-11, 2000.

JARDIM, L. A.; CECÍLIO, W. A. G. **Tecnologias educacionais**: aspectos positivos e negativos em sala de aula. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, p. 02-14, 2013.

LAROCA, P., SAVELLI, L. **Psicologia e Alfabetização**: Retratos da Psicologia nos movimentos da alfabetização. In: Alfabetização e Letramento, Campinas. São Paulo, Komedi, 2001.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

MARROU, H. **História da educação na antiguidade**. São Paulo: Herder, 1969.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Formação docente e as novas tecnologias**. Brasília, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Política Nacional de Alfabetização – PNA**. GraphoGame. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/grapho-game>. Acessado em maio de 2021.

MOREIRA, J.A.M; HENRIQUES, S; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. ,f

MORIN, Edgar . Os sete saberes necessários à educação do futuro / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; **revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho**. – 2. ed. – São Paulo: Cortez ; Brasília, DF : UNESCO,

2000.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil** : uma história de sua história /– São Paulo : Cultura Acadêmica ; Marília : Oficina Universitária, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, p. 329-341, 2010.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. In: Conferência proferida durante o Seminário " Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, 2006.

OLIVEIRA, L.C. de; J. B. B. **Tecnologia e metodologia**: como interliga-las?, Inhumas, p.95-106, 2016.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVA, Fabiano Della. O impacto das novas tecnologias educacionais no novo contexto de educação híbrida no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 3, p. 344-362, 2021.

SILVA, Mariza Vieira da et al. **História da Alfabetização no Brasil**: a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização. 1998.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**: caderno do professor / Magda Becker Soares; Antônio Augusto Gomes Batista. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**: Minas Gerais, 2004.

SOUZA, Kessylen Carvalho Cardoso Lopes de; et al. "De repente, professor digital": percepções de professores alfabetizadores sobre o ensino remoto. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro: 2020.

TORRES, Patrícia Lupion, et al., Educação e tecnologias em contexto de pandemia: uma experiência de aulas remotas. **Revista Cocar**. Belém-Pará, 2021.

XAVIER, Myllena Camila Da Silva. **Ensino remoto no distanciamento social**: percepções e experiências docentes no período da pandemia do covid-19. Areia, 2020.

ANEXO A - TERMO DE RESPONSABILIDADE DO REVISOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

ages

TERMO DE RESPONSABILIDADE

RESERVADO AO REVISOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Anexar documento comprobatório de habilidade com a língua, exceto quando revisado pelo orientador.

Eu, Jefferson Reis Santos,

declaro inteira responsabilidade pela revisão da Língua Portuguesa do Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia), intitulado:

Tecnologia como instrumento de ensino: construção de aprendizagem da criança na alfabetização.

a ser entregue por Antônia Tamires Souza Amâncio,

acadêmico (a) do curso de Pedagogia.

Em testemunho da verdade, assino a presente declaração, ciente da minha responsabilidade no que se refere à revisão do texto escrito no trabalho.

Paripiranga, 09 de julho de 2021.

Jefferson Reis Santos
Assinatura do revisor

 Avenida Universitária, 23
Parque das Palmeiras Cidade Universitária
Prof. Dr. Jayme Ferreira Bueno Paripiranga - BA

BR 116 - KM 277
Tucano - BA

Rodovia Lomanto Junior, BR 407 - Centro
Caixa postal nº 165 Senhor do Bonfim - BA

Rodovia Antônio Martins de Menezes,
270 Várzea dos Cágados
Caixa postal nº 125 Lagarto - SE

Avenida Universitária,
701, Bairro Pedra Branca, BR 324
Jacobina (BA)

Rua Dr. Ângelo Dourado,
nº 27 - Itacê - BA, 44900-000.

ANEXO B - TERMO DE RESPONSABILIDADE DO TRADUTOR



TERMO DE RESPONSABILIDADE

RESERVADO AO TRADUTOR DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: INGLÊS, ESPANHOL OU FRANCÊS.
Anexar documento comprobatório da habilidade do tradutor, oriundo de IES ou instituto de línguas.

Eu, **Aurelia Emilia de Paula Fernandes**, declaro inteira responsabilidade pela tradução do Resumo (Abstract/Resumen/Résumé) referente ao Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia), intitulada:

Tecnologia como instrumento de ensino: construção de aprendizagem da criança na alfabetização

a ser entregue por **Antônia Tamires Souza Amâncio**,

acadêmico (a) do curso de **Pedagogia**

Em testemunho da verdade, assino a presente declaração, ciente da minha responsabilidade pelo zelo do trabalho no que se refere à tradução para a língua estrangeira.

Paripiranga, 09 de julho de 2021.

Aurelia Emilia de Paula Fernandes

Assinatura do tradutor

 Avenida Universitária, 23
Parque das Palmeiras Cidade Universitária
Prof. Dr. Jayme Ferreira Bueno Paripiranga - BA

BR 116 - KM 277
Tucano - BA

Rodovia Lomanto Júnior, BR 407 - Centro
Caixa postal nº 165 Senhor do Bonfim - BA

Rodovia Antônio Martins de Menezes,
270 Várzea dos Cagados
Caixa postal nº 125 Lagarto - SE

Avenida Universitária,
701, Bairro Pedra Branca, BR 324
Jacobina (BA)

Rua Dr. Ângelo Dourado,
nº 27 - Irecê-BA, 44900-000.