UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RAQUEL MACIEL LOPES

OS AMBIENTES ALFABETIZADORES DIGITAIS E A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA NO CONTEXTO DA CULTURA DIGITAL

Lages
2021

RAQUEL MACIEL LOPES

OS AMBIENTES ALFABETIZADORES DIGITAIS E A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA NO CONTEXTO DA CULTURA DIGITAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa 1: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Vanice dos Santos

Lages

2021

Ficha Catalográfica

Lopes, Raquel Maciel.
L864a Os ambientes alfabetizadores digitais e a psicogênese da língua escrita no contexto da cultura digital/Raquel Maciel Lopes – Lages, SC, 2021.
147 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.
Orientadora: Vanice dos Santos

1. Alfabetização. 2. Ambientes Digitais. 3. Construção do Conhecimento. 4. Educação Básica. 5. Psicogênese da Língua Escrita. I. Santos, Vanice dos. II Título.

CDD 372.41

Catalogação na Fonte: Biblioteca Central

RAQUEL MACIEL LOPES

OS AMBIENTES ALFABETIZADORES DIGITAIS E A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA NO CONTEXTO DA CULTURA DIGITAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Lages, 18 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Vanice dos Santos
Orientadora e Presidente da Banca- PPGE/UNIPLAC

Profa. Dra. Rosane Aragón
Examinadora Externa – PPGEDU/UFRGS
Participação Não Presencial - Res. nº 432/2020

Profa. Dra. Maria Selma Grosch
Examinadora Interna – PPGE/UNIPLAC

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos e todas que partilharam comigo esta caminhada pela estrada do aprender, desde os breves percursos até as longas jornadas.

À minha orientadora, Profa. Dra. Vanice dos Santos, pela ética e competência com que conduziu este processo de pesquisa, pelas orientações, pela escuta e principalmente pela presença motivadora em todos os momentos desta busca.

Às professoras examinadoras da Banca de Defesa da Dissertação, Profa. Dra. Rosane Aragón e Profa. Dra. Maria Selma Grosch, pela disponibilidade, pela leitura crítica e generosa e pelas provocações desafiadoras que direcionaram significativas transformações neste estudo.

A todos/as os/as professores/as do Mestrado que possibilitaram espaços para construção de conhecimentos na interação com os textos, com os colegas e com os diversos grupos constituídos nas experiências proporcionadas pelo PPGE.

Ao meu marido, Ândrio, pelo apoio, pela paciência, pelos diálogos, pelo companheirismo, pelos incentivos e por sempre acreditar no meu potencial.

Aos meus pais, Álvaro e Sirlei, por ensinarem a importância do conhecimento para o desenvolvimento humano e social, pelas oportunidades de estudo, pelo apoio, pela proteção e por serem exemplos de honestidade, de generosidade e de fé.

Aos meus filhos Vitor e Luísa, por entenderem os momentos de ausência, pela paciência, pelo carinho e pelos sorrisos motivadores que inspiram e alegram todos os caminhos.

Aos amigos/as e colegas do Mestrado, pela acolhida, pelas conversas, pelo apoio e pelos laços de amizades constituídos durante este processo.

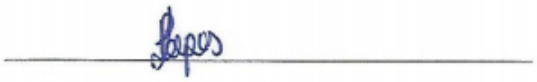
Às amigas do quarteto Vacariano, pela oportunidade de fazer parte deste grupo, pelas conversas, pelas risadas, pelos momentos de descontração nas viagens desta estrada.

E a caminhada ainda segue...

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para a Defesa de Dissertação são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 08 de janeiro de 2021.



Raquel Maciel Lopes

O questionar constrói um caminho. Por isso é aconselhável, sobretudo, atentar para o caminho e não permanecer preso a proposições e títulos particulares. O caminho é um caminho de pensamento. Todos os caminhos de pensamento, mais ou menos perceptíveis, passam de modo incomum pela linguagem. (HEIDEGGER,2007).

RESUMO

Esta pesquisa aborda o tema da alfabetização enquanto um direito na educação pública de qualidade, relacionando-a aos usos sociais da linguagem na pós-modernidade. Tem como objetivo geral **c**ompreender quais as contribuições dos ambientes alfabetizadores digitais articulados ao conhecimento da Psicogênese da Língua Escrita no processo de alfabetização. Para tanto, buscou-se entender os conceitos que estruturam o arcabouço da teoria da Psicogênese da Língua Escrita com ênfase no sujeito que aprende, bem como contextualizar os ambientes alfabetizadores enquanto uma constituição cultural articulada às práticas sociais da contemporaneidade. Ademais, considerando a polarização discursiva acerca das práticas pedagógicas em contexto digital, discute-se os possíveis entraves e perspectivas para a utilização das tecnologias digitais no campo educacional. A metodologia possui abordagem qualitativa, configurada na pesquisa-ação, tendo como base a pesquisa de campo, embasada conceitualmente por levantamentos bibliográficos. Ao final das análises concluiu-se que os ambientes alfabetizadores digitais contribuem no processo de alfabetização à medida que permitem a promoção de situações pedagógicas articuladas ao protagonismo dos sujeitos, as quais desencadeiam a necessidade comunicativa, de compreender e se fazer compreendido, favorecendo a reflexão acerca da construção da linguagem escrita. Sendo assim, o processo de alfabetização no contexto digital desenvolvido nesta pesquisa, constatou que os ambientes alfabetizadores digitais possibilitam a construção de sentido na utilização das tecnologias digitais e o desenvolvimento de situações pedagógicas comunicativas sob a perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita. Além disto, permitiu observar que a inserção das práticas contemporâneas dos usos sociais das linguagens, promove a articulação de diversas linguagens e representações semióticas em espaços digitais como oralidade, escrita, imagens, gamificação, multimodalidade, entre outros no processo de alfabetização. Outrossim evidenciou a importância do sujeito ativo e da mediação docente no processo de alfabetização em situações que oportunizam o diálogo, o protagonismo e a postura reflexiva no exercício da coletividade.

Palavras-chave: Alfabetização. Ambientes digitais. Educação Básica. Psicogênese da Língua Escrita. Construção do conhecimento.

ABSTRACT

This research addresses the theme of literacy as a right in quality public education, relating it to the social uses of language in post-modernity. Its general objective is to understand the contributions of digital literacy environments articulated to the knowledge of the Psychogenesis of Written Language in the literacy process. To do so, it sought to understand the concepts that structure the framework of the theory of Written Language Psychogenesis with emphasis on the learning subject, as well as to contextualize the literacy environments as a cultural constitution articulated to contemporary social practices. Considering the discursive polarization about pedagogical practices in a digital context, it is discussed the possible obstacles and perspectives for the use of digital technologies in the educational field. The methodology presents a qualitative approach, configured in action-research, based on field research, conceptually based on bibliographic surveys. At the end of the analysis, it was concluded that digital literacy environments contribute to the literacy process as they allow the promotion of pedagogical situations articulated to the protagonism of the subjects, which trigger the communicative need to understand and make oneself understood, favoring the reflection about the construction of written language. Thus, the process of literacy in the digital context developed in this research has verified that the digital literacy environments allow the construction of meaning in the use of digital technologies and the development of communicative pedagogical situations from the perspective of the psychogenesis of written language. In addition, it allowed us to observe that the insertion of contemporary practices of the social uses of languages, promotes the articulation of several languages and semiotic representations in digital spaces such as orality, writing, images, gamification, multimodality, among others in the process of literacy. In addition, it highlighted the importance of the active subject and the teaching mediation in the process of literacy in situations that encourage dialogue, protagonism and reflective posture in the exercise of collectivity.

Keywords: Literacy. Digital environments. Basic Education. Psychogenesis of Written Language. Knowledge construction.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Caracterização do nível pré-silábico 1 42
Figura 2 – Caracterização do nível pré-silábico 2 com garatujas 43
Figura 3 - Caracterização do nível pré-silábico 2 com letras 44
Figura 4 - Caracterização do nível Silábico 45
Figura 5 - Caracterização do nível Silábico-Alfabético 46
Figura 6 - Caracterização do nível Alfabético 46
Figura 7 – Alfabético: escrita de Naruto 83
Figura 8 - Alfabético: escrita de Lucas e Daniel 83
Figura 9 – Silábica-Alfabética: escrita de Jovem Titã 84
Figura 10 - Silábica-Alfabética: escrita de Tatá 85
Figura 11 - Silábica-Alfabética: escrita de Optimus Prime 85
Imagem 1- Sujeitos da pesquisa e protocolos sanitários 73
Imagem 2 - Interface do Google Classroom na visão do professor 78
Imagem 3 - Cartaz digital: linguagem multimodal 96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cultura digital e práticas de leitura e escrita no contexto social e familiar 81
Quadro 2 - Escrita e leitura do nome 81
Quadro 3 - Texto ditado: Optimus Prime 86
Quadro 4 - Texto elaborado: Tatá 87
Quadro 5 - Texto elaborado: Jovem Titã 87
Quadro 6 - Diálogo: A escola 89
Quadro 7 - Diálogo: “ Para serve a escola? ” 89
Quadro 8 - Tomada de consciência: Lucas e Daniel 90
Quadro 9 - Tomada de consciência: Optimus Prime 91
Quadro 10 - Diálogo: vídeo na escola 92
Quadro 11- Diálogo: o jogo e a escola 93
Quadro 12 - Registros das escritas no processo de alfabetização 94
Quadro 13 – Diálogo: comunicação significativa 97
Quadro 14 – Diálogo: processo de aprendizagem 99
Quadro 15 – Processo de escrita: Jovem Titã 100
Quadro 16 – Processo de escrita: Optimus Prime 100
Quadro 17 – Processo de escrita: Tatá 101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EAD	Educação a Distância
GEEMPA	Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAIC	Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUCA	Projeto Um Computador por Aluno
PS1	Pré-silábico um
PS2	Pré-silábico dois
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC RS	Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul
SIL	Silábico
UFRGS/LUME	Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 28
2 REVISÃO SISTEMáTICA DA LITERATURA 33
3 PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA 39
3.1 NÍVEIS PSICOGENÉTICOS E CARACTERIZAÇÃO DAS ESCRITAS INFANTIS 41
3.2 ESCRITA ALFABÉTICA: SISTEMA DE REPRESENTAÇÃO OU AQUISIÇÃO DE UM CÓDIGO 47
4 AMBIENTES ALFABETIZADORES E AS TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS 51
4.1 AMBIENTES ALFABETIZADORES DIGITAIS E A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA NA CONTEMPORANEIDADE 54
5 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DIGITAL 60
6 ABORDAGEM METODOLÓGICA NOS CAMINHOS DA PESQUISA 68
6.1 CONTEXTO DA PESQUISA 70
6.2 SUJEITOS DA PESQUISA 70
6.3 COLETA DE DADOS 72
6.3.1 A Aula- Entrevista 73
6.3.1.1 Conversa inicial 73
6.3.1.2 Escrita e leitura do nome 74
6.3.1.3 Escrita de quatro palavras e uma frase 74
6.3.1.4 Elaboração e leitura de texto ditado pelo aluno 75
6.3.2 AMBIENTES ALFABETIZADORES DIGITAIS 76
7 ANÁLISES E DISCUSSÕES DO PROCESSO DE PESQUISA 80
7.1 ANÁLISE DAS AULAS-ENTREVISTAS 80
7.2 ANÁLISE DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO DIGITAL 88
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS 103
REFERÊNCIAS 106
REFERÊNCIAS REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA 110
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 111
APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENOR 113
APÊNDICE C – TRANSCRIÇÕES DA PESQUISA-AÇÃO 114
ANEXO I – PARECER COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) 144

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização se constitui como um dos temas fundamentais na busca pela efetivação do direito a uma educação pública de qualidade. Entretanto, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019 no Brasil, ainda existiam, aproximadamente 11,3 milhões de analfabetos que, devido a esta condição, não desfrutavam do direito de ler e escrever. Além disso, encontram-se também excluídos das demais garantias asseguradas pela Constituição Brasileira de 1988, inclusive no que tange à dignidade humana, visto que a leitura e a escrita estão presentes em praticamente todos os espaços e práticas sociais da contemporaneidade, como aquelas permeadas pela cultura digital. Não estar alfabetizado nesta realidade, significa a privação do exercício pleno da cidadania.

Diante deste cenário, percebe-se que, apesar dos documentos legais e normativos da educação brasileira, a exemplo do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), em sua meta cinco, a qual almeja alfabetizar todas as crianças no máximo até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, bem como, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, desde 2018, antecipou esta meta para o 2º ano, os resultados observados encontram-se distante da consolidação destes objetivos. Segundo demonstra os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) o desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, matriculados nas escolas públicas, permanece estatisticamente estagnado.

Os resultados ainda revelam que parte considerável dos estudantes, mesmo havendo passado por três anos de escolarização, apresentam níveis de proficiência insuficientes para a idade. Ao analisar esta realidade, faz-se importante destacar que este é um fator que requer atenção, pois os anos iniciais relativos à alfabetização podem contribuir significativamente para as relações estabelecidas entre o educando e a vida escolar. O fracasso escolar, que abrange essencialmente a não aprendizagem, é um dos fatores determinantes para o aumento nos índices de distorção idade-série e evasão escolar.

Deste modo, a fim de fomentar ações e debates acerca deste tema, observa-se atualmente que os discursos educacionais direcionam para a necessidade de problematizar o conhecimento acerca do sistema de escrita alfabética, relacionando-o aos usos sociais da linguagem na pós-modernidade. Essa direção atenta para o potencial dos ambientes alfabetizadores da contemporaneidade articulados a concepção de um sujeito social, cognoscente e intelectualmente ativo.

Nesta perspectiva, em relação ao processo de ensino aprendizagem na alfabetização, desde a década de 70, a partir dos estudos realizados por Emília Ferreiro e Ana Teberoski acerca

da aquisição da Língua, baseada no Construtivismo de Piaget, surgiu a Teoria da Psicogênese da Língua Escrita, que descreve a trajetória pela qual a criança percorre até se alfabetizar. Segundo esta teoria, a criança estabelece vínculo com a escrita mesmo antes de adentrar no ambiente escolar, visto que a escrita representa um objeto cultural que permeia praticamente todos os ambientes sociais por onde a criança percorre, frequenta e convive. Para as autoras, com base no pensamento construtivista, os espaços culturais tornam-se também ambientes alfabetizadores à medida que problematizam os usos da leitura e da escrita.

Neste sentido, de acordo com a teoria elaborada por Emília Ferreiro e Ana Teberoski (1985), as vivências dos educandos em contato com a cultura escrita promovem a reflexão sobre o desenvolvimento da linguagem. Desse modo, torna-se necessário pesquisar o processo de alfabetização vinculado ao contexto digital, ou seja, aos tempos e espaços constituídos na contemporaneidade. Desde a origem da teoria da Psicogênese da Língua Escrita as tecnologias digitais transformaram as práticas sociais, bem como a maneira como a sociedade vive e relaciona-se, incluindo a compreensão de um sujeito que aprende de maneira ubíqua através da mobilidade proporcionada pela conexão contínua das tecnologias de rede sem fio.

Assim, ao abordar a perspectiva cultural, compreende-se que a sociedade contemporânea está alicerçada em um complexo paradigma dinâmico. Neste contexto, utilizam-se tecnologias da cultura digital altamente potencializadoras de aprendizagens, tais como, ambientes digitais, redes sociais, aplicativos com linguagens multimodais, *podcast*, jogos gamificados e outros aplicativos nos quais as crianças podem, desde pequenas, aprender a interagir.

Nota-se, ainda, que no Brasil os documentos normativos mais recentes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) direcionam para a inserção da cultura digital nos processos de ensino e aprendizagem. Estes documentos sinalizam a tendência de se pensar em uma abordagem tecnológica na educação, articulada a perspectiva ao digital. Este contexto propicia, cada vez mais, pesquisas a fim de produzir conhecimento acadêmico acerca da alfabetização, considerando a heterogeneidade de saberes dos educandos, aliada às práticas sociais de usos da leitura e escrita.

Contudo, apesar das políticas públicas voltadas para a alfabetização e dos documentos normativos que embasam as ações governamentais, os índices demonstram que existe ainda a necessidade de abordar e problematizar tal temática. No que se refere à cultura digital, percebe-se que mesmo estando intrinsicamente ligada aos hábitos e práticas da contemporaneidade, nos discursos atuais existe uma polarização sobre a utilização da tecnologia digital no campo educacional. Diante do exposto, a questão que direciona esta pesquisa é: Quais as contribuições

dos ambientes alfabetizadores digitais no processo de alfabetização sob a perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita?

A partir deste questionamento, desdobram-se as seguintes questões norteadoras: como contemplar a Teoria da Psicogênese na prática alfabetizadora articulada as situações pedagógicas em contexto digital?; que aspectos valorizar na escolha dos ambientes alfabetizadores digitais sob a perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita?; os processos escolares de alfabetização estão considerando as potencialidades dos ambientes alfabetizadores em contexto digital?

Diante do exposto, esta pesquisa tem como objetivo geral **c**ompreender quais as contribuições dos ambientes alfabetizadores digitais articulados ao conhecimento da Psicogênese da Língua Escrita no processo de alfabetização. A partir deste intento, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: compreender os conceitos que estruturam o arcabouço da teoria da Psicogênese da Língua Escrita com ênfase no sujeito que aprende; contextualizar os ambientes alfabetizadores enquanto uma constituição cultural articulada às práticas sociais da contemporaneidade e discutir os possíveis entraves e perspectivas para a utilização das tecnologias digitais no campo educacional.

Destaca-se que a metodologia desta pesquisa está fundamentada em uma abordagem qualitativa, tendo como base a pesquisa-ação, embasada conceitualmente por levantamentos bibliográficos com consulta de referenciais teóricos pertinentes. Os referenciais possibilitaram a construção de um diálogo entre teoria e prática realizada a fim de subsidiar a análise e a discussão dos resultados no que se refere ao tema da alfabetização no contexto da cultura digital. Para tal, recorre-se a autores/as como Aragón (2016), Becker (2001), Dussel (2020), Fagundes e Maçada (1999), Ferreiro e Teberoski (1985), Ferreiro (2015), Freire (2014), Grossi (2013), Lévy (1996), Minayo (1994), Moraes (1997), Morais (1994), Piaget (2013,1986, 1970), Papert (2008), Santaella (2013, 2010, 2003), Santos (2013), Thiollent (2002), entre outros, que abordam conceitos acerca da alfabetização e cultura digital. Quanto ao estudo empírico, salienta-se que este foi configurado na pesquisa-ação fundamentada em Thiollent (2002) com cinco crianças em processo de alfabetização de uma escola da rede pública estadual do Rio Grande do Sul.

Além disso, para a coleta de dados utilizou-se Aula-Entrevista embasada em Grossi (2013), a fim de caracterizar as hipóteses de pensamento sobre a escrita, ou seja, os níveis psicogenéticos dos sujeitos deste estudo, bem como, a fim de subsidiar as situações pedagógicas elaboradas nos ambientes digitais de aprendizagens. Como o objetivo é o de compreender quais as contribuições dos ambientes alfabetizadores digitais articulados a Psicogênese da Língua

Escrita, os dados da Aula-Entrevista foram referência de base para os instrumentos utilizados na pesquisa, bem como, orientaram a observação e análise das situações de interação.

Esta dissertação constitui-se em sete seções, sendo a primeira delas esta Introdução. Na seção dois, são expostos alguns trabalhos resultantes de pesquisas correlatas que contribuem para as discussões da problemática em questão. Na seção três, desenvolve-se a fundamentação teórica baseada nos conceitos relacionados à teoria de Psicogênese da Língua Escrita com ênfase no sujeito que aprende e na caracterização dos níveis psicogenéticos. Sequencialmente, apresenta-se de maneira breve a discussão do sistema de escrita enquanto sistema de representação em contrapartida à compreensão deste como aquisição de um código.

Logo depois, na seção quatro, contextualiza-se os ambientes alfabetizadores digitais associando o desenvolvimento deste conceito as transformações sociais. Posteriormente discorre-se acerca das características dos ambientes alfabetizadores na contemporaneidade, principalmente aquelas relacionadas a conectividade e a mobilidade propiciada pelas tecnologias digitais.

Em seguida, na seção cinco, explana-se sobre educação no contexto da cultura digital, estabelecendo conexão entre as tecnologias digitais e o campo educacional. Para tanto, parte-se da compreensão do sujeito ativo, cognoscente e cultural que estabelece relações e reflexões sobre os usos das linguagens nas práticas sociais de leitura e escrita, inclusive no que tange ao universo da cibercultura.

Na seção seis, são expostas as escolhas metodológicas realizadas no processo de construção e desenvolvimento da pesquisa. Ainda nesta seção descreve-se detalhadamente o percurso e os instrumentos da coleta de dados com base nos objetivos e questões norteadoras elencados.

Na seção sete, realiza-se a análise e discussão dos dados obtidos acerca das contribuições dos ambientes alfabetizadores no processo de alfabetização. Os resultados analisados são decorrentes das interações nas situações pedagógicas em contexto digital promovidas pela pesquisa sob a perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita.

Por fim, revisita-se os resultados mais relevantes apresentados nas seções anteriores, articulando-os como texto das considerações finais. Ademais, aponta-se as possibilidades de traçar propostas futuras para o desenvolvimento de pesquisas sobre a utilização das tecnologias digitais na educação.

Diante do exposto, destaca-se que esta pesquisa tem seu lócus voltado para a cultura digital na Educação Básica, mais especificamente nos processos e práticas pedagógicas de alfabetização. Desse modo, este estudo vincula-se a linha de pesquisa 1 Políticas e Processos

Formativos em Educação, a qual investiga os temas e problemas da educação nos diversos níveis e espaços socioeducativos; processos e práticas pedagógicas; políticas de educação e formação de professores; inclusão/exclusão social; dimensões teórico-filosóficas da construção do conhecimento; políticas da educação básica e superior. A vinculação desta dissertação com a referida linha de pesquisa caracteriza-se através da ênfase na abordagem das teorias epistemológicas da construção do conhecimento, bem como das políticas de educação voltadas aos espaços formais educativos.

2 REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

No intenso processo de aprendizagem acadêmica acerca dos significados da pesquisa, fez-se necessário valorizar o percurso traçado por outros pesquisadores que também construíram seus caminhos. Assim, nesta seção, são expostos alguns trabalhos resultantes das buscas por pesquisas correlatas, as quais contribuem para as discussões da problemática em questão.

Salienta-se que a revisão sistemática da literatura se caracteriza por uma pesquisa bibliográfica que possibilita o mapeamento das produções acadêmicas realizadas em um determinado campo de pesquisa. Este estudo permite identificar quais são os principais pontos destacados pelos autores, bem como, possibilita a elaboração de outras demandas a partir da constatação de questões ainda pouco investigadas ou que necessitam de aprofundamento teórico. Estas pesquisas:

> [...] parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002, p. 258).

Então, após a construção da problemática desta pesquisa, da definição dos objetivos e da elaboração das questões norteadoras, buscou-se, com a revisão sistemática da literatura, qualificar as discussões. Desse modo, foram realizadas estratégias de pesquisas em documentos oficiais disponibilizados pela legislação brasileira, bem como a busca por pesquisas correlatas indexadas em bancos de dados de instituições reconhecidas por suas produções científicas.

Inicialmente buscou-se por pesquisas correlatas no Portal de Periódicos da CAPES, utilizando os descritores “Psicogênese da Língua Escrita” e “ambiente alfabetizador”, ambos direcionados aos filtros temporais entre os anos de 2015 e 2019 e ao idioma português. Os filtros foram assim definidos a fim de delimitar o escopo de pesquisas mais recentes no campo educacional brasileiro. Deste modo, os resultados obtidos entre artigos, dissertações e teses para o primeiro descritor foram nove trabalhos, e, dez para o segundo. Posteriormente, a fim de delimitar ainda mais a busca procurou-se articular as temáticas através do descritor “ambiente alfabetizador digital”, porém, não houveram resultados. A partir da leitura dos títulos e dos respectivos resumos foram selecionados dois trabalhos cujas temáticas articulavam-se a esta pesquisa.

Na dissertação de Cristina Silva e Tiago Almeida denominado “Programas de intervenção de escritas inventadas: comparação de uma abordagem transmissiva e construtivista” (2015), ocorre a comparação entre programas de intervenção de escritas inventadas de natureza construtivista ou transmissiva. A pesquisa consiste numa investigação com 78 crianças com idade de pré-escolar, as quais não apresentavam em suas escritas a relação letra e som. Os pesquisadores organizaram os participantes em grupos distintos para realizarem intervenções de escritas inventadas de acordo com as diferentes abordagens. O resultado demonstra que os avanços significativos na escrita qualitativa foram apresentados pelas crianças integrantes do grupo de abordagem construtivista. Este trabalho contribui para esta pesquisa, à medida que demonstrou as potencialidades da abordagem construtivista articulada as transformações qualitativas no processo de alfabetização, tais como a fonetização entre letra e som, e, o nível conceitual das produções escritas.

Na tese de Sirlei Tedesco intitulada “A formação continuada de professores: experiências integradoras de políticas educacionais -PNAIC e PROUCA- para alfabetização no Ensino Fundamental de uma escola pública” (2015) o objetivo foi de refletir acerca das contribuições da formação continuada de professores alfabetizadores promovida pelo Programa Pacto Nacional da Alfabetização da Idade Certa (PNAIC) bem como a prática pedagógica nos ambientes alfabetizadores em contextos digitais possibilitada pelo Programa um Computador por Aluno (PROUCA). A pesquisadora investigou quais as possibilidades e os significados dessas políticas públicas para o ensino público. Este estudo demonstrou que os professores alfabetizadores se sentem motivados pelos desafios que a conjuntura das tecnologias e das novas metodologias incidem, bem como consideram as políticas públicas instrumentos que podem auxiliar na melhoria da aprendizagem nos anos iniciais.

Para a busca de pesquisas correlatas na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) utilizou-se os mesmos descritores. Este portal de indexação permite o acesso e visibilidade às produções científicas brasileiras, contando com a colaboração de mais de setenta instituições de ensino e pesquisa. Nesta etapa de busca, os resultados foram 16 trabalhos para “Psicogênese da Língua Escrita”, 59 para “ambiente alfabetizador” e apenas um para “ambiente alfabetizador digital”. Ressalta-se que os filtros utilizados nesta busca correspondem aos mesmos descritos anteriormente. Posteriormente a leitura dos títulos foi possível constatar que apesar do grande número de resultados relativos ao descritor “ambiente alfabetizador”, muitos trabalhos correspondiam aos ambientes das ciências naturais sem vistas a alfabetização com foco na área da linguagem. Assim, foram selecionados três trabalhos para leitura completa.

Na dissertação “E-books infantis: projeto visual, interatividade e recursos gráfico-digitais (2016), Thais Arnold Fensterseifer explorou a forma pela qual pode-se aprimorar os projetos com e-books voltados para as crianças em processo de alfabetização. O objetivo da pesquisa foi o de contribuir para a vivência literária infantil articulada aos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a pesquisadora examinou o panorama acerca da disseminação de e-books, bem como da leitura em suportes digitais, direcionados ao público infantil. Para tanto, abordou o livro virtual sob foco gráfico-visual focalizando nas capacidades e limitações no processo de leitura. Esta pesquisa resultou na elaboração de algumas diretrizes para os projetos relacionados aos e-books, no que se refere ao designer adequado, no ponto de vista técnico dos livros digitais em contexto de alfabetização infantil como recursos de interatividade e hipertextos.

A dissertação de Ana Lucia Duarte Ferreira (2005) intitulada “Alfabetização e informática educativa: estratégias de ensino/aprendizagem com alunos da 1ª série do Ensino Fundamental”, traz a problemática para discussão dos ambientes informatizados como potencializadores da aprendizagem para os alunos que se encontram em processo de alfabetização. O foco deste trabalho foram as narrativas de histórias em quadrinhos desenvolvidas com a utilização de softwares, através do desenvolvimento de situações didáticas entre este gênero textual aliado a aulas de informática educativa. Os sujeitos da pesquisa foram educandos da rede pública municipal de Fortaleza no estado do Ceará, repetentes e com distorção idade-série. As considerações finais deste trabalho salientam a diversidade de posturas docentes no que se refere a informática educativa, sendo que para a grande maioria dos discentes a experiência foi caracterizada como positiva, pois propiciou a participação em diferentes ambientes, como também a utilização de recursos que a escola dispunha, porém não eram utilizados.

Na dissertação de Advanusia Santos Silva de Oliveira, intitulada “O processo de alfabetização com crianças do Ensino Fundamental mediado pela lousa digital interativa” (2018), reflete-se sobre os diversos fatores que compõe o processo de alfabetização. Neste sentido a sua base de pesquisa está alicerçada pelas epistemologias freiriana e piagetiana, as quais, de acordo com esta pesquisa, estão presentes na teoria da Psicogênese da Língua Escrita. Assim, concluiu-se que as práticas com esses dispositivos digitais potencializam a comunicação bem como a aquisição da linguagem escrita e os processos cognitivos, favorecendo o protagonismo dos educandos tanto em atividades individuais quanto práticas em grupo, possibilitando a interação e acima de tudo contribuindo para alfabetização.

Diante dos moderados resultados encontrados acerca do descritor “ambiente alfabetizador digital”, foi realizada a busca de dissertações e teses no Repositório Digital da Universidade do Rio Grande do Sul (UFRGS). Optou-se pela busca nesta universidade, devido aos estudos pioneiros no Brasil, acerca da informática educativa, da Profa. Dra. Léa Fagundes, como também da Profa. Dra. Rosane Aragón sobre ambientes digitais de aprendizagem, visto que ambas compõem o referencial teórico desta dissertação. Dessa forma, nos resultados foram listados 76 trabalhos. Após a leitura dos resumos, três dissertações e uma tese foram selecionadas para leitura integral. Em seguida, apresenta-se brevemente as sínteses dos trabalhos acima selecionados.

Na dissertação “Ler o mundo, compreender a palavra: ambiente alfabetizador como espaço de construções sociocognitivas” (2005), a pesquisadora Sônia Inês Ferronato reflete sobre as interações viabilizadas pelo espaço físico e social do ambiente alfabetizador no processo de alfabetização de adultos. Além disso, este trabalho articula a tecnologia e a alfabetização como norteadoras de aprendizagens dos sujeitos. O referencial teórico baseia-se na aproximação da teoria de Freire e Piaget na construção de conhecimento no que se refere a tomada de consciência. Segundo a pesquisadora, as situações pedagógicas e a permanência no ambiente alfabetizador favorecem a reflexão e postura autônoma dos sujeitos em diversos contextos, diferentemente do que acontece no ensino mecanizado. A pesquisa desenvolveu-se em laboratório de informática de Núcleo de Tecnologia Educacional da região da Serra de Caxias do Sul, localizada no estado do Rio Grande do Sul e constatou que a tecnologia e a alfabetização possibilitam a construção de situações pedagógicas significativas geradoras de aprendizagens. Portanto, essas conclusões ressaltam a importância de construir situações pedagógicas em ambientes da cultura digital a fim de refletir acerca do ensino e aprendizagem, bem como da mediação pedagógica tendo como base conceitos relacionados a autonomia e comunicabilidade.

A tese de Silvia de Oliveira Kist, denominada “Processos cognitivos na construção da língua escrita em situações de uso de aplicativos de comunicação virtual” (2017) trata dos processos cognitivos na construção do sistema de escrita durante a interação entre crianças em processo de alfabetização por meio do uso de aplicativos de comunicação virtual. A pesquisadora procurou compreender como as interações favorecem o processo de construção da linguagem escrita. Para tanto, a coleta de dados foi baseada no Método Clínico, com alunos de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do campo no município de Porto Alegre. De acordo com esta pesquisa as situações de comunicação virtual, favoreceram o surgimento de desequilíbrios cognitivos, gerando uma demanda pela compreensão cognitiva

e/ou afetiva da língua escrita. Os resultados apontam caminhos para a elaboração de aplicativos voltados para o campo da alfabetização visto que os aplicativos utilizados na coleta de dados, por si só, não possibilitaram as resistências ou os feedbacks pertinentes neste processo. A pesquisa de Silvia de Oliveira Kist embasou a utilização das múltiplas linguagens neste estudo, como também o destaque para o diálogo e o potencial comunicativo nas situações pedagógicas em ambientes alfabetizadores digitais.

A pesquisadora Maristela Alberton Silva, na dissertação intitulada "Projetosde aprendizagem@tecnologias.transformações.escola" (2005) debate a inserção dos projetos de aprendizagem permeados pelas tecnologias da informação e comunicação no ambiente escolar público do estado de Santa Catarina. Para tanto, investigou quais potencialidades transformadoras de práticas e concepções pedagógicas os trabalhos com projetos poderiam fomentar. Outro aspecto analisado foi a organização da função docente, na relação ensino e aprendizagem, pensando a construção de conhecimento articulada as novas metodologias e inovações curriculares. Em uma perspectiva epistemológica piagetiana busca a compreensão do conceito de inovação nos tempos e espaços educativos formais. Os resultados demonstram a possiblidade de transformação dos ambientes escolares viabilizados pela incorporação das tecnologias digitais no trabalho pedagógico, articulando formações continuadas em serviço e processos educativos que visam práticas cooperativas entre docentes.

No artigo "Psicogênese da Língua Escrita: referência fundamental para a compreensão do processo de alfabetização" (2015) a Maria Estela Costa Holanda Campelo, realiza a análise de escritas de crianças em processo de alfabetização que compõe uma coleção produzida ao longo de 20 anos. O objetivo da análise é a caracterização evolutiva das escritas de acordo com os níveis psicogenéticos. O resultado deste trabalho conceitua os níveis psicogenéticos, ilustrados pelas escritas analisadas, ratificando a consistência teórico-prática desta teoria no processo de alfabetização. Também demonstra que este processo não ocorre de maneira espontânea, mas, através de construção cognitiva entre momentos de equilibração, adaptação e assimilação provocados pelas interações com o ambiente.

Sendo assim, percebe-se após a leitura dos trabalhos relacionados, a atualidade da teoria da Psicogênese da Língua Escrita, inclusive, mediante as atuais descobertas da neurociência, conforme abordado na subseção 3.2 desta dissertação. Observa-se, ainda, o fomento dos trabalhos que articulam a alfabetização e a cultura digital, mediante a necessidade de promover situações pedagógicas articuladas aos usos sociais da linguagem escrita na contemporaneidade. Outros aspectos evidenciados nesta seção são os desafios imbricados pela promoção da

aprendizagem em contextos digitais nas práticas escolares da Educação Básica, justificando a relevância desta pesquisa.

3 PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

Nos últimos quinze anos, ocorreram muitas transformações na educação brasileira, sobretudo mobilizada pelo ingresso da criança aos seis anos de idade no Ensino Fundamental, como também, pela divulgação pública dos resultados das avaliações educacionais externas[1]. Estes fatores provocaram, por parte das gestões, a elaboração de estratégias a fim de garantir a oferta de uma educação de qualidade[2]. De acordo com esta demanda, verifica-se a elaboração de políticas públicas voltadas para a formação continuada do professor alfabetizador, como se observa em uma das estratégias estabelecidas para a efetivação da meta cinco do Plano Nacional de Educação vigente de 2014 a 2024:

> Promover e estimular a formação inicial e continuada de professores para a alfabetização de crianças, como o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores para a alfabetização (BRASIL, 2014).

Salienta-se que as políticas públicas direcionadas aos professores alfabetizadores atentam que para desempenhar essa função de maneira plena é preciso que o professor tenha "clareza do que ensina e como ensina. Para isso, não basta ser um reprodutor de métodos que objetivem apenas o domínio de um código linguístico" (BRASIL, 2012, p. 27).

Esta prerrogativa, corrobora com as ideias de Pimenta (2012), quando afirma que se desvaloriza a identidade do professor, ao considerar uma concepção que restringe a função docente a reprodução dos métodos. Além disso, Moraes (1997) salienta que se considera o aprendente enquanto sujeito que tudo absorve num ato educativo transmissivo, perpetuando o antigo paradigma no qual a maioria dos docentes foram educados, ou seja, "sem refletir sobre o significado de uma nova prática pedagógica utilizando novos instrumentos" (MORAES,1997, p. 2).

Neste sentido, a pesquisadora em didática, Pimenta (2012), defende a importância do educador no atual contexto contemporâneo, especialmente na colaboração para um processo de humanização mútuo, através de práticas educacionais coletivas e interdisciplinares que possibilitem o pensamento crítico e consequentemente a transformação social. Para tanto, destaca que a educação escolar se estrutura pela docência, que por sua vez, necessita construir,

1 O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é um conjunto de avaliações externas divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP).

2 Os parâmetros para a educação de qualidade estabelecem-se conforme os preceitos contidos nas avaliações externas que tem participação de organismos internacionais como por exemplo: UNICEF, ONU, PISA e OCDE.

no processo educacional, uma identidade mediadora que permita aos educandos examinar os conhecimentos, compará-los e ressignificá-los.

Em consonância com esta perspectiva, salienta-se que, anteriormente à publicação da Psicogênese, os estudos estavam centrados no ensino, com ênfase na questão dos métodos. No Brasil, segundo Soares (2016) e Mortatti (2006) desde o início do século XIX, as discussões no campo da alfabetização ocorriam em torno dos métodos sintéticos e analíticos, conceituando-os polarizadamente entre os parâmetros considerados conservadores e inovadores para a educação deste período. Todavia, de acordo as pesquisadoras brasileiras, com a propagação das pesquisas inerentes aos pressupostos construtivistas, os métodos passam a ser questionados no que tange ao enfoque essencialmente no ensino à medida que desconsideravam a aprendizagem.

Neste sentido, a teoria da Psicogênese da Língua Escrita destacou a questão central da alfabetização do ensino para a aprendizagem (FERREIRO; TEBEROSKI, 1985). Assim, a função do professor passa a ser de mediador deste processo, adequando a intencionalidade pedagógica de acordo com a trajetória da construção do aluno, compreendendo este desenvolvimento de natureza qualitativa conceitual e não técnica:

> A mão que escreve e o olho que lê estão sob o comando de um cérebro que pensa sobre a escrita que existe em seu meio social com a qual toma contato através da sua própria participação em atos que envolvem o ler e o escrever em práticas sociais mediadas pela escrita (FERREIRO; TEBEROSKI, 1985, p.13).

Ao considerar a teoria piagetiana como a base epistemológica, Ferreiro e Teberoski (1985) demonstraram que também é possível explicar o processo de aprendizagem da língua escrita a partir de um modelo teórico construtivista. Desse modo as pesquisadoras focaram em estudar o sujeito cognoscente de Piaget no campo da alfabetização. Em relação aos métodos, as autoras enfatizam que sem pensar no lugar do sujeito no processo de alfabetização, esta aprendizagem não se torna significativa.

A aquisição da linguagem para Ferreiro e Teberoski (1985) vai muito além dos procedimentos de como ensinar, pois, há um sujeito que vive intensamente, a partir das interações culturais formulando hipóteses e questionando a realidade que o cerca. Um sujeito cognoscente e social, trata-se de um sujeito que procura construir conhecimento e não simplesmente de um sujeito disposto ou maldisposto a adquirir uma técnica. Desse modo, constata-se que a Psicogênese da Língua Escrita revolucionou conceitualmente a alfabetização, pois compreende a leitura como um objeto cultural que se inicia muito antes do acesso ao espaço escolar, visto que, desde bem pequena, a criança tem contato com a linguagem da cultura escrita.

A pesquisadora Emília Ferreiro realizou o doutorado na Universidade de Genebra, onde teve como orientador Jean Piaget[3]. Na Argentina, continuou suas pesquisas e desenvolveu o estudo sobre o processo de aquisição da linguagem escrita juntamente com Ana Teberoski. Para as psicolínguistas "a teoria de Piaget não é uma teoria particular sobre um domínio particular, mas sim um marco teórico de referência, muito mais vasto, que nos permite compreender de uma maneira nova, qualquer processo de aquisição de conhecimento" (FERREIRO; TEBEROSKI, 1985, p. 31). Assim, perante a articulação do conhecimento entre a teoria piagetiana e a relação com o seu objeto de estudo, afirmam que:

> A concepção teórica piagetiana de uma aquisição do conhecimento baseada na atividade do sujeito em interação com o objeto do conhecimento aparece também como ponto de partida necessário para qualquer estudo da criança confrontada com esse objeto cultural que constitui a escrita (FERREIRO; TEBEROSKI, 1985, p.7).

De acordo com a pesquisadora brasileira Grossi (2013), que realizou o seu doutorado na França tendo como orientador Jean Piaget, a Psicogênese da Língua Escrita explica o processo pelo qual a criança perpassa até conseguir aprender a ler e a escrever, ou seja, significa o caminho que a criança percorre para entender as características, o valor e a função da escrita. No entanto, de acordo com Mortatti (2000) a divulgação dessas descobertas chegou ao Brasil a partir de 1980, isto é, uma década após a realização dos estudos mencionados acima. Para ambas as pesquisadoras, a psicogênese não se trata de uma didática, mas, de uma teoria que permite embasar didáticas no processo de alfabetização.

3.1 NÍVEIS PSICOGENÉTICOS E CARACTERIZAÇÃO DAS ESCRITAS INFANTIS

Para a pesquisadora brasileira Grossi (2013), a psicogênese se caracteriza por uma sucessão de níveis de compreensão dos sujeitos acerca da leitura e da escrita. Esses diferentes níveis são constituídos por uma série de condutas articuladas pela maneira como o sujeito assimila os problemas num determinado momento do processo de aprendizagem. Este conjunto de condutas compreende a "organização típica das noções, das propriedades, das relações e das operações, dos significantes e dos algoritmos postos explícita ou implicitamente em ação" (GROSSI, 2013, p.93).

[3] Jean Piaget nasceu em 1896 e faleceu aos 84 anos, em 1980, na Genebra. Foi um psicólogo, biólogo e epistemólogo suíço, considerado um dos pensadores mais importantes do século XX. Pesquisou sobre a construção do conhecimento com ênfase em uma abordagem interdisciplinar e desenvolveu a Epistemologia Genética com base no estudo da gênese psicológica do pensamento humano.

A trajetória durante o processo de alfabetização, segundo Ferreiro e Teberosky (1985) encontra-se dividida, em dois períodos, o logográfico e o fonético, sendo composta por cinco níveis, o pré-silábico 1, o pré-silábico 2, o silábico, o silábico-alfabético e o alfabético. Segundo as pesquisadoras, a passagem entre os níveis ocorre alternadamente entre situações de conflitos, desencadeados nas resoluções de problemas que interessam ao sujeito, as quais provocam desequilíbrios entre os diversos elementos que embasaram o pensamento que havia assimilado.

Neste sentido, os conflitos de passagens são momentos imprescindíveis para a evolução rumo a alfabetização. Contudo, esses momentos ocorrem de maneira árdua para o aprendente, visto que caracterizam-se enquanto episódios de desequilíbrios "que só são superados por uma nova organização dos elementos em jogo, numa estrutura qualitativamente superior à anterior" (GROSSI, 1990, p. 5). Nesta fase ocorre a tomada de consciência pela criança de que seus esquemas anteriores não são suficientes para compreender o conjunto de problemas formulados no momento.

O período logográfico compreende os níveis pré-silábicos. Durante estes níveis as ações dos sujeitos em relação a escrita e a leitura não estão relacionadas a vinculação entre letra e som, a palavra é representada por desenhos figurativos ou sinais gráficos (FERREIRO, 2015, GROSSI, 2013). No nível pré-silábico 1 escrever significa desenhar, a criança registra aspectos figurativos do que deseja representar, conforme observa-se na figura abaixo:

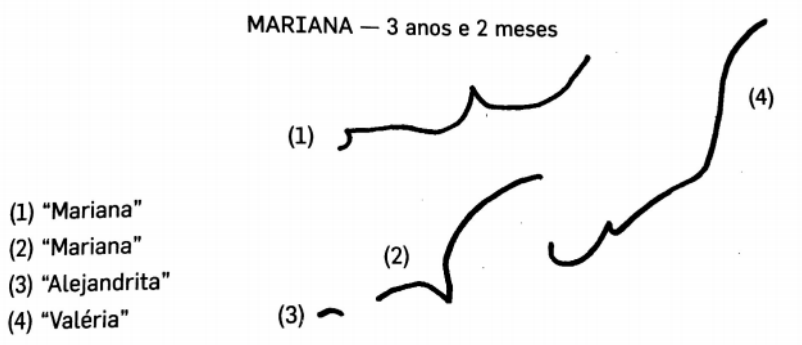
Figura 1- Caracterização do nível pré-silábico 1

Fonte: Ferreiro (2015, p. 47).

O conflito de passagem deste nível ocorre pela tomada de consciência de que desenhar não significa escrever (FERREIRO, 2015), pois o desenho não é unívoco, ou seja, nem sempre consegue ser interpretado como aquilo que se quis escrever. Esta situação acontece, no exemplo acima, quando a criança desenha a “bola” e “ Santiago”, no caso seu próprio nome, pois outra pessoa ao visualizar estes desenhos pode não identificar como sendo o mesmo significado que a criança pensou ao produzi-lo.

O nível seguinte denomina-se pré-silábico 2, o qual caracteriza-se pela escrita através de sinais gráficos, garatujas ou letras, que já não correspondem aos traços figurativos da hipótese anterior. Assim, ao escrever “bola” a sua produção não será realizada através do desenho, porém, a relação entre a escrita e o objeto que se deseja representar acontece de outro modo. Nesta fase a criança relaciona a quantidade de letras ou sinais gráficos ao tamanho daquilo que é escrito. A seguir observa-se o exemplo desta hipótese de escrita através de sinais gráficos.

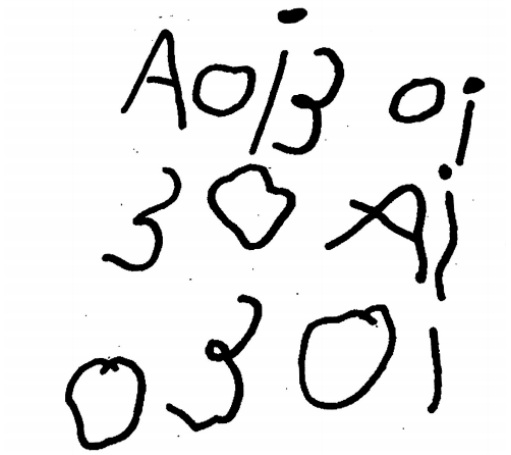
Figura 2 – Caracterização do nível pré-silábico 2 com garatujas



Fonte: Ferreiro (2015, p. 55).

Outra característica desta etapa é a de que não há discriminação das unidades linguísticas em letras, silabas e palavras. Deste modo, pode ocorrer de uma letra significar palavras inteiras, ao passo que várias letras em uma página podem significar apenas uma palavra. A preocupação acontece a partir do questionamento do significado do que está escrito. Abaixo segue o exemplo desta hipótese realizada com letras.

Figura 3 - Caracterização do nível pré-silábico 2 com letras



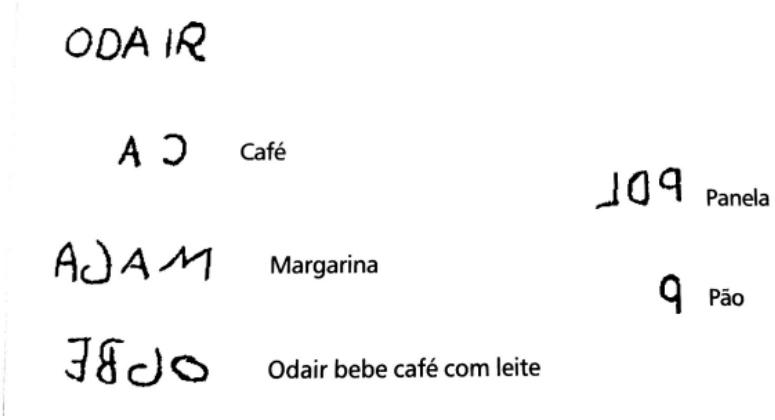
Fonte: Ferreiro (2015, p. 60).

Destaca-se que para que aconteça a passagem para o nível seguinte faz-se necessário que o sujeito esteja em contato frequente com variados ambientes alfabetizadores. Segundo Ferreiro (2015) as interações proporcionadas por estes ambientes favorecem a desequilibração de seus pressupostos e permitem perceber que a maneira como escreve ainda não é a correta. Neste contato, ao visualizar uma mesma palavra e verificar que essa escrita é realizada sempre do mesmo modo, o aprendente percebe que as palavras são estáveis tanto no que se refere ao número de letras quanto a ordem que cada letra ocupa. Além disso, segundo Ferreiro (2015) e Grossi (2013) o início da vinculação entre pronúncia e escrita é outro fator que impulsiona este conflito.

Após estes dois níveis, inicia-se o período fonético, ou seja, quando passa-se a realizar vinculação entre a fala e a escrita. Inicialmente a criança realiza a correspondência entre sílaba e grafia, este nível, segundo Ferreiro (2015) denomina-se silábico e significa um avanço cognitivo extraordinário no processo de construção da linguagem escrita.

No nível Silábico vincula-se cada sílaba oral a uma letra ou sinal gráfico, essas correspondências podem acontecer com ou sem valor sonoro. Veja-se no exemplo a seguir:

Figura 4 – Caracterização do nível Silábico



Fonte: GEEMPA (2013, p. 57).

Ainda, neste nível também pode ocorrer segundo Ferreiro (2015) e Grossi (2013) a hipótese acerca da exigência de quantidade mínima de letras, ou seja, de acordo com os critérios de algumas crianças, para escrever ou ler uma palavra, ela deve conter mais de três letras. Essa situação torna-se evidente ao solicitar a escrita de palavra dissílaba e monossílaba, visto que, nestes casos a criança irá acrescentar mais letras.

A tomada de consciência para a ruptura deste nível ocorre quando a criança compreende que suas escritas ainda não são lidas corretamente pelas pessoas. No exemplo, da Figura 4, ao escrever " margarina" e solicitar a leitura para alguém alfabetizado, lê-se "maga". Salienta-se que "o conflito de passagem do silábico para o alfabético é muito dramático e pode-se detectá-lo com mais clareza do que os que foram vividos antes" (GROSSI, 2013.p. 59), pois renunciar a esta hipótese significa um processo "penoso e exige coragem" (GROSSI, 2013, p. 59). Nesta situação de conflito, muitas vezes, a criança passa a escrever de maneira extravagante, muitas vezes, pensa-se que ela retornou ao nível anterior, escrevendo com diversas letras sem correspondência silábica.

Posteriormente a este nível encontra-se o Silábico-alfabético. Segundo Ferreiro e Teberoski (1985) neste nível a criança alterna registro ora silábico, com uma letra para cada sílaba, ora alfabético, ou seja, com duas letras para cada sílaba, em uma mesma palavra. A psicolínguista salienta que estas vinculações podem ocorrer com ou sem valor sonoro, isto depende do conhecimento que as crianças possuem acerca das letras do alfabeto e seus respectivos sons. A seguir, na figura 5, observa-se a ilustração deste nível psicogenético:

Figura 5 – Caracterização do nível Silábico-alfabético

Fonte: Grossi (2013, p. 63).

O último nível rumo a alfabetização chama-se Alfabético. Neste nível ocorre uma correspondência mais próxima entre sons e grafias do que no nível silábico. Passa-se a relacionar para cada sílaba, duas letras, formadas por uma consoante e uma vogal, conforme a figura 6, logo abaixo:

Figura 6 – Caracterização do nível Alfabético

Fonte: Grossi (2013, p. 64).

Finalmente, para tornar-se alfabetizado o sujeito necessita desenvolver competências analíticas em relação ao Sistema de escrita alfabética. Segundo Grossi (2013) precisa desenvolver a noção da variação de quantidade de letras que constituem as sílabas. Existem sílabas com três letras ou mais, com uma letra apenas, outras sílabas que iniciam por vogais, outras que possuem duas consoantes juntas. Outro aspecto refere-se a relação letra e som, pois é necessário que conheça-se as letras do alfabeto e relacione-as ao respectivo som, bem como

a ordem de cada letra na constituição das palavras. Assim, segundo Grossi (2013) pode dizer que o sujeito está alfabetizado quando este consegue ler e escrever um texto simples.

Portanto, de acordo com as pesquisadoras Ferreiro e Teberoski (1985) e Grossi (2013) torna-se imprescindível na alfabetização compreender a lógica do processo cognitivo do sujeito para pensar situações pedagógicas que desafiam a ação reflexiva sobre o objeto cultural que é a escrita. Neste sentido, para além das atividades massivas ou das práticas que pressupõem que todos os sujeitos iniciam a trajetória escolar sob o mesmo ponto de partida, como se houvesse ausência de pensamento inteligente sobre as circunstâncias comunicativas do cotidiano, o debate sobre o conceito de Escrita Alfabética torna-se relevante para refletir acerca da postura didática e pedagógica do docente na práxis escolar.

3.2 ESCRITA ALFABÉTICA: SISTEMA DE REPRESENTAÇÃO OU AQUISIÇÃO DE UM CÓDIGO

Nesta subseção, apresenta-se brevemente a discussão em torno do Sistema de escrita enquanto um sistema de representação em contrapartida com a compreensão deste como aquisição de um código. Atualmente existem duas vertentes sobre a alfabetização, uma que a classifica como aquisição de um código, estruturadas pelas práticas pedagógicas com viés empirista e outra que a concebe enquanto um sistema de representação.

Desse modo, faz-se importante destacar que a concepção que se tem acerca da alfabetização articula-se epistemologicamente com as teorias de aprendizagens. Esta relação implica em uma escolha metodológica formada pelos conceitos que estruturam tais teorias, bem como está vinculada à compreensão sobre quem é o sujeito que aprende neste processo.

Ao alfabetizarem-se, os sujeitos passam a lograr o uso do Sistema de Escrita Alfabética. Para Morais (1994) quando se relaciona este processo a uma apropriação, está se discorrendo acerca de um objeto cultural, ou seja, o alfabeto, o qual torna-se disponível cognitivamente na mente do aprendiz. Para o autor, quando se refere à construção da escrita alfabética enquanto um Sistema, esta corresponde a um sistema notacional e não uma aquisição de um código. Segundo ele, para aprender um código basta relacionar novos símbolos que substituem outro símbolo de um Sistema já aprendido.

Portanto, quando pensa-se em um processo de construção da linguagem escrita como aquisição de um código, vincula-se este meramente na relação entre letras e a sua correspondência com os sinais gráficos (FERREIRO; TEBEROSKI, 1985). Dessa forma, a aprendizagem estaria vinculada apenas ao estabelecimento de uma correspondência biunívoca entre um conjunto de sinais gráficos, ou seja, relacionando cada letra a um som. De acordo com

a perspectiva acima, o aprendizado estaria vinculado aos processos de percepção visual e auditiva. No entanto, Grossi (2013) afirma que as relações letra x som na língua portuguesa "nem sempre são lógicas, isto é, um mesmo som pode estar associado a várias letras ou uma letra pode corresponder a vários sons" (GROSSI, 2013, p.104).

Essa visão educacional, de acordo com Moraes (1997), demonstra propostas escolares pautadas ainda nos velhos paradigmas educacionais, os quais através da transmissão, da exposição, dos exercícios de fixação baseados em leituras e cópias, privilegiam o conteúdo e o produto em detrimento ao processo de construção do conhecimento. Para a pesquisadora, ao pensar a educação desta maneira, considera-se apenas a sala de aula como espaço de instrução e cerceamento da ação escolar.

Ao estudar acerca dos significados do processo educacional para pesquisadores do século XXI, Papert (2008) encontrou críticas severas à ideia de que "o analfabetismo pode ser remediado ensinando-se às crianças a habilidade mecânica de decodificar marcas pretas sobre papel branco" (PAPERT, 2008, p.17). Para o autor há muito mais envolvido neste processo do que apenas as questões das percepções. Em seus textos, ele cita Paulo Freire o qual não dissocia a leitura da palavra da leitura de mundo.

Para Morais (1994) a humanidade produziu importantes Sistemas de Representação em sua história, como por exemplo, o Sistema de Numeração Decimal e o de Escrita Alfabética. Porém, faz-se necessário destacar que antecederam ao Sistema de Escrita Alfabética, os Sistemas de Ideográfico e Silábicos. Desse modo, para que aconteça a aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética, o sujeito precisará entender como ele funciona em um processo de construção de conhecimento acerca de suas convenções.

No Dicionário Terminológico de Jean Piaget, escrito por Battro (1978), a linguagem constitui um sistema sofisticado de significações, as quais estão presentes em todas as ações e níveis do desenvolvimento do sujeito. Portanto, as significações acontecem desde os sinais perceptivos no período sensório-motor, passando pelos símbolos representativos imaginados até a compreensão dos signos verbais e linguísticos. Este processo de desenvolvimento ocorre na constante interação entre sujeito e objeto, permeada pela relação estabelecida entre os significantes e os significados.

Nesta perspectiva, Emília Ferreiro e Ana Teberoski (1985) destacam na obra Psicogênese da Linguagem Escrita que as crianças antes mesmo de entrarem na educação formal, compreendem que a escrita é um sistema de representação e formulam hipóteses sobre ela. Portanto, a criança percorre a apropriação de conceitos para ler e escrever assemelhando-se com a construção da humanidade até compreender o Sistema de Escrita Alfabética.

De acordo com Nóvoa (1995) é impossível existir ensino de qualidade, reforma educativa e inovação pedagógica sem uma adequada formação de professores[4]. Desta forma, é imprescindível que se estabeleça uma política de formação continuada que atenda as demandas dos profissionais quanto aos saberes da docência. A teorização da prática deve constituir o eixo nuclear das ações formativas, possibilitando a aprendizagem aliada à escola como um espaço de conhecimento, sensibilidade, cooperação e reflexão, condições imprescindíveis para a constituição da cidadania.

Na atualidade, pode-se perceber na alfabetização, práticas pedagógicas fundamentadas no pensamento empirista, onde percebe-se o Sistema de linguagem alfabética como uma aquisição de um código que deve ser transmitido ao sujeito que não sabe, e, é visto como um par de olhos e ouvidos. Nesta perspectiva somente o professor pode produzir um novo conhecimento no aluno, pois somente ele que ensina, o aluno só precisa ficar em silêncio e ouvir repetidas vezes, não existindo espaço para a criticidade. Os alunos aprendem a comportar-se como oprimidos desde a escola, sem poder exercitar a autonomia que lhes é desejável no exercício da cidadania.

Ao compreender a aquisição da linguagem escrita enquanto um Sistema, entende-se que o ensino da alfabetização não é somente aprender a decodificação de sons e letras, mas, uma forma de interpretação da realidade vivenciada e observada. De acordo com Piaget (2013, 1986) o processo de aprendizagem vincula-se a construção de sentido, a qual somente é possível quando estruturado pela ação, ou seja, não se constrói o conhecimento simplesmente observando o professor experimentar, ou dedicando-se a atividades repetitivas já previamente organizadas. Deste modo, só se aprende através da experimentação, trabalhando ativamente para reconstruir por si mesmo, o que é necessário aprender.

Ao desconsiderar o processo de aprendizagem do sujeito, as políticas públicas demonstram concepções alicerçadas na função da instituição escolar enquanto uma perspectiva transmissional. Segundo Nevado (2001) quando o papel da escola é minimizado como reprodutora de saberes em atos transmissivos, compreende-se a origem dos discursos que demonstram preocupação acerca da substituição do docente pela tecnologia. Contudo, a autora considera que ao compreender o processo educacional enquanto um espaço formativo para a construção do conhecimento através da ação do sujeito, a importância da mediação docente

4 A formação de professores constitui-se com um dos eixos centrais para o desenvolvimento de uma educação pública de qualidade. Dessa forma, apesar de não ser o foco desta pesquisa, no decorre do texto aborda-se aspectos relativos a este tema, devido a relevância da formação de professores para o processo de ensino e aprendizagem.

conquista uma posição de destaque e este receio desaparece. Então, percebe-se que a tecnologia pode ter um potencial para o desenvolvimento da aprendizagem.

Para tanto, é imprescindível considerar a contemporaneidade da criança a partir da compreensão do educando como um sujeito que interage com a escrita diariamente, mesmo antes de ingressar na escola, através dos ambientes em que atua, e neste percurso vai questionando e formulando hipóteses para ler e escrever no mundo. O espaço social torna-se, portanto, um ambiente alfabetizador à medida que potencializa a reflexão sobre os usos e os suportes da linguagem.

4 AMBIENTES ALFABETIZADORES E AS TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS

Nesta seção contextualiza-se os ambientes alfabetizadores associando o desenvolvimento deste conceito às transformações sociais e consequentemente às teorias epistemológicas. Após, apresenta-se algumas características dos ambientes alfabetizadores da contemporaneidade, principalmente aquelas relacionadas à conectividade e à mobilidade propiciada pelas tecnologias digitais.

Desde a década de 1970, na América Latina, as descobertas científicas de Emília Ferreiro e Ana Teberoski (1985) acerca da construção da linguagem escrita, fomentaram os debates sobre a relevância dos ambientes alfabetizadores. Para as pesquisadoras um ambiente alfabetizador é o espaço que proporciona situações de acesso e uso da linguagem escrita, problematizando-a (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985). De acordo com as psicolínguistas, no processo de alfabetização faz-se necessário considerar as práticas sociais de leitura e escrita, visto que, as crianças são seres de cultura que aprendem e possuem contato com a linguagem muito antes de adentrar o espaço escolar. Contudo, não é o ambiente em si que alfabetiza, mas, as interações que acontecem entre pessoas.

Tradicionalmente a linguagem escrita foi considerada como um objeto exclusivamente de cunho escolar, algo que deveria ser ensinado em sala de aula, por meio de métodos e técnicas com exercícios que visavam a cópia e a repetição (FERREIRO; TEBEROSKI, 1985). Após as pesquisas empreendidas no campo da psicogênese, estruturadas no construtivismo piagetiano, ocorreu a transformação paradigmática da concepção acerca de um sujeito passivo, apto a receber o conhecimento, para um sujeito social, cognoscente e intelectualmente ativo que constrói sua aprendizagem na interação com o objeto cultural.

Neste sentido, os estudos de Ferreiro e Teberoski (1985) demonstram que as reflexões sobre a língua escrita ocorrem em diversos ambientes da cotidianidade, motivadas pela curiosidade do sujeito epistêmico. Enfatiza-se que, essa compreensão de sujeito aproxima-se do pensamento freiriano, o qual afirma que o educando é capaz de produzir saberes (FREIRE, 2014). A partir desta afirmação, faz-se necessário considerar, nos processos formativos da aquisição da linguagem escrita, a concepção de “que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2014, p.12).

Ainda, reiterando as concepções da epistemologia construtivista, compreende-se que “a escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural resultado do esforço coletivo da humanidade” (FERREIRO; TEBEROSKI, 1985, p.43). Ao considerar a escrita apenas no

ambiente escolar ocorre uma visão empobrecida da alfabetização, visto que, na contemporaneidade existem diversos lugares que possibilitam o acesso à língua escrita. Segundo as psicolínguistas esta realidade provoca a criança a informar-se acerca dos símbolos imersos no mundo letrado com outros interlocutores que não somente os professores, pois a presença de materiais escritos encontra-se em quase todos os ambientes urbanos.

Essa nova visão apresenta a "existência de interconexões entre os objetos, entre o sujeito e objeto, corpo e mente, entre interior e exterior, cérebro direito e esquerdo, ser humano e o mundo, inconsciente e consciente, indivíduo e seu contexto" (MORAES, 1997, p.11). Portanto, a visão separatista do paradigma cartesiano não apresenta sentido de acordo com este ponto de vista.

Segundo Moraes (1997), as mudanças mais importantes e significativas nas descobertas científicas ocorreram no início do século XX, sobretudo com as de Einstein e Newton no que se refere à Teoria da Relatividade e à Teoria Quântica. Assim, para a pesquisadora essas constatações corromperam com a interpretação cartesiana e da mecânica newtoniana no que se refere "à noção de espaço e tempos absolutos, às partículas sólidas elementares, à objetividade científica, à causalidade e à separatividade, fazendo com que nenhum destes conceitos pudessem sobreviver às novas descobertas da física" (MORAES, 1997, p. 10).

Neste cenário onde o mundo passa a estar imerso em uma rede de conexões e não mais fragmentado "o conhecimento deixa de ser visto numa perspectiva estática e passa a ser enfocado como estando em processo de vir a ser" (MORAES, 1997, p.12) transformando a passagem de conhecimento-estado para conhecimento-processo. Assim, ao compreender a alfabetização como somente transmissão de grafemas e fonemas menospreza-se os processos de reflexão da criança. Enquanto a criança sabe que a escrita é significativa, os adultos, as escolas abrigam-se atrás do traçado de formas gráficas ou da repetição de fonemas isolados, ambos sem sentido (FERREIRO; TEBEROSKI, 1985).

Na atualidade, observa-se que as descobertas mais recentes no campo da neurociência avalizam a importância da articulação entre aprendizagem e contextos significativos, com base em um sujeito que é constituído de corpo e mente, emoção e razão. As pesquisas empreendidas, acerca das linguagens, no campo da neurociência demonstram que "nossas palavras contêm e ativam momentaneamente repositórios inteiros de sentidos associados, memórias e sentimentos, mesmo quando fica determinado o sentido exato num contexto dado" (WOLF, 2019, p.44). Neste sentido, ao analisar cientificamente o cérebro e suas comunicações, a pesquisadora destaca que no hemisfério direito, a qual é a parte do cérebro responsável pela linguagem, existe um maior movimento com " múltiplas áreas contribuindo para os sentidos

das palavras e poucas pelos sons [...] ao ler uma única palavra, você ativa milhares e milhares de forças-tarefa neuronais todas aquelas com que você já se deparou e muitas mais" (WOLF, 2019, p. 44).

Dessa forma, compreende-se que a informação escrita em contextos sociais desempenha uma função fundamental no processo de alfabetização da criança, pois torna o ler e o escrever significativos. Em contrapartida a esta concepção, pensar o ambiente escolar como o único ambiente alfabetizador outorga apenas a escrita como técnica escolar e o professor como único informante.

De acordo com a pesquisadora Santaella, ao analisar as eras culturais, descritas no livro "Culturas e Artes do Pós-humano: da Culturas das Mídias à Cibercultura" constata-se que muitos ambientes sociais e culturais se transformaram ao longo dos séculos. Estas transformações ocorreram através das descobertas proporcionadas pela ciência, pelas mudanças no comportamento humano e pelas demandas ambientais. Assim, ao refletir acerca da conjuntura social destaca-se que o contato desde os anos iniciais das crianças com a tecnologia digital, em computadores, smartphones, favorece o protagonismo infantil ao "tornar a criança menos dependente de adultos como provedores de informação" (PAPERT, 2008, p. 10).

No entanto, constata-se que na área educacional, principalmente no que se refere à esfera pública, os investimentos para a atualização dos ambientes ocorrem lentamente. Partindo desse pressuposto, Papert (2008) discorre em seu livro "A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática" acerca das transformações dos ambientes permeados pelos avanços científicos. O autor compara as mudanças ocorridas entre o campo da educação e o campo da saúde, mais especificamente entre a sala de aula e a sala de cirurgia. O texto convida os leitores a imaginarem a reação de um médico e um professor que viveram no século passado ao entrarem em seus ambientes profissionais na atualidade sob a seguinte reflexão: Qual profissional encontraria mais transformações em seu ambiente?

Concretamente o médico, pois o ambiente cirúrgico estaria equipado com complexas máquinas e medicamentos incorporados das pesquisas ocorridas no campo da saúde enquanto que, na sala de aula, o educador identificaria o ambiente de ensino com apenas algumas transformações. No entanto, o autor atenta para a possibilidade de que o professor do século passado ao visitar as casas dos educandos, certamente ficaria impressionado com as mudanças tecnológicas existentes no cotidiano familiar, ao passo que no ambiente escolar poucas mudanças seriam observadas.

Segundo Papert (2008) essas mudanças exigem novas formas de pensar. Dessa maneira, é preciso que a escola possua um certo grau de legitimidade, inclusive para tratar de questões

problemáticas que a tecnologia possa trazer, de modo a questionar a realidade e não negá-la. Para isto, o autor destaca que a tecnologia digital deveria estar disponibilizada no ambiente escolar assim como cadernos e livros, bem como utilizadas nas práticas pedagógicas, sem esquecer-se que somente o acesso às tecnologias digitais na contemporaneidade não implicam necessariamente na melhoria da qualidade da educação.

A aprendizagem exige "esforço, persistência, muitas vezes tolerância à frustração, algo diferente da atitude de copiar da internet, colar, enfeitar e imprimir trabalhos escolares" (PAPERT, 2008, p. 10). No entanto, faz-se importante ressaltar que Ferreiro e Teberoski (1985) salientam a importante função da escola no processo de alfabetização, à medida em que cria condições para que as crianças reflitam sobre o Sistema de escrita alfabética contextualizando-o aos usos e contextos sociais.

Contudo, um dos aspectos mais importantes para a pesquisadora Moraes (1997) é o de que ao realizar a escolha dos ambientes alfabetizadores, sejam eles, livro didático, folha física, materiais físicos, virtuais, de mídias, como rádio e televisão está se estruturando práticas pedagógicas condizentes com as teorias da aprendizagem sejam essas práticas intencionais ou implícitas. Para a pesquisadora a grande questão fica em torno da indagação se essas escolhas estão reproduzindo o discurso autoritário e instrucionista de outrora ou possibilitam os processos de pensamento ligado às emoções, o qual a autora conceitua sentipensar. As ações deste ambiente reproduzem o que historicamente se perpetuou enquanto uma cultura dividida, vinculadas aos preceitos individualistas ou podem, por outro lado, contribuir para a coletividade.

Sendo assim, a alfabetização se constitui como um direito estrutural para uma educação pública de qualidade, e por isso, deve ser garantido à todas as crianças. Diante deste cenário, a seguir explana-se acerca do potencial dos atuais ambientes alfabetizadores articulados à concepção de um sujeito social, cognoscente e intelectualmente ativo.

4.1 AMBIENTES ALFABETIZADORES DIGITAIS E A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA NA CONTEMPORANEIDADE

Nesta subseção explana-se acerca da alfabetização no contexto da cultura digital, estabelecendo uma conexão entre os ambientes alfabetizadores da atualidade com a teoria da aquisição da língua escrita. Essa conexão parte da compreensão do sujeito ativo, cognoscente e cultural que vive e estabelece relações e reflexões inclusive no universo da cibercultura.

Ao abordar a perspectiva cultural, a partir da compreensão de que a sociedade contemporânea está alicerçada em um complexo paradigma dinâmico, Aragon (2016) destaca que a presença da tecnologia no cotidiano social transformou significativamente diversas dimensões da vida pessoal, profissional e coletiva da humanidade. Desde a maneira como ocorre a comunicação até as escolhas de lazer e trabalho. Para a pesquisadora esse contexto denota novas oportunidades à conjuntura educacional à medida que oportuniza a construção de tempos e espaços propícios à aprendizagem ubíqua, através da mobilidade do educando proporcionada pela conexão contínua das tecnologias de rede sem fio.

A sociedade contemporânea encontra-se alicerçada na tecnologia digital. Este cenário proporciona o acesso a espaços culturais que se encontram constituídos na cibercultura (LÉVY, 1996). Percebe-se na contemporaneidade o surgimento de diversos ambientes, tais como jogos educativos *on-line*, livros digitais e redes sociais, onde utiliza-se tecnologias em rede, altamente potencializadora da aprendizagem ubíqua, contínua e integrada.

Segundo Santaella (2010) a aprendizagem ubíqua é a disponível a qualquer momento, proporcionada pelo acesso aos dispositivos móveis conectados em rede. Neste contexto os conceitos de tempo e espaço são ressignificados, transformando as informações em aprendizagens quando incorporada a outros usos.

Nesta perspectiva, a semioticista Santaella (2003) explica, ao analisar a história da humanidade, que em cada momento histórico existe a predominância de alguma tecnologia ou comunicação mais recente. Afinal a cultura movimenta-se tal qual o sistema vivo, pois é constituída de pessoas que através das relações, do conhecimento e da ação modificam seus modos de viver em sociedade.

Deste modo, a semioticista apresenta a formação de seis eras culturais “a cultura oral, a cultura escrita, a cultura impressa, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cultura digital” (SANTAELLA, 2013, p.24). A pesquisadora alerta, ainda, para os discursos que querem exaltar ou desprezar de maneira hegemônica a cultura digital. Um novo instrumento não irá necessariamente descartar os anteriores, eles vão articulando-se a cada nova invenção, provocando reajustes, reestruturas e re-funcionalidades, mas, continuam a existir e a desempenhar, ou não, sua função enquanto suporte textual.

Neste sentido, Lemos (2013) caracteriza a contemporaneidade como a era da computação ubíqua, móvel e hiperlocal. Em decorrência dessa nova estrutura social, emergem outras maneiras de aprender, onde os conceitos de espaço e tempo tornam-se polissêmicos, fundamentados pela ideia de rede. Desta forma, Santaella (2013) denomina aprendizagem ubíqua como uma das variadas possibilidades relacionadas ao aprender, proporcionada pela

conexão contínua, como também pelo acesso aos recursos tecnológicos como os dispositivos móveis. Quando o acesso à informação é ubíquo, possibilita a suspensão da visão linear e fragmentada na ação do aprender, fortalecendo a compreensão do conhecimento em rede, em qualquer tempo e espaço, adaptado ao processo educativo do sujeito.

De acordo com Aragon (2016) existem pesquisas que abordam a importância da tecnologia como possibilidade de transformação de paradigmas educacionais. Estas transformações demandam uma responsabilidade para os sistemas educacionais, nas diversas esferas governamentais, em pensar a produção de sentido acerca da utilização da tecnologia no contexto da educação. Pensando na tecnologia enquanto uma das ferramentas possíveis de ruptura, entre os paradigmas que concebem o sujeito passivamente, estruturada pela transmissão. Neste sentido, ao construir situações pedagógicas, se os dispositivos digitas forem "concebidos numa semiótica já instaurada, as tecnologias tenderão a produzir mais do mesmo, ou seja, o efeito mais comum das ferramentas didáticas sem uma revisão nas ideias epistemológicas" (ARAGON, 2016, p.262).

Em 1996, ao publicar o livro "Pedagogia da Autonomia", Freire já avaliava a capacidade da tecnologia, articulada à ideia de sujeitos inacabados que através de ações transformam a si e a seu meio social, enquanto um "enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade" (FREIRE, 2014, p.34). Duas décadas após esta consideração, verifica-se que tecnologias digitais, construídas pela humanidade, transformaram o panorama cultural, por meio da internet, da mobilidade e da ubiquidade.

Quando os discursos direcionam para a formação de um sujeito autônomo, inserido em um processo de aprendizagem significativo, é fundamental no campo educacional, considerar os ambientes alfabetizadores da contemporaneidade. Esse contexto dinâmico, que está presente para além dos muros escolares, apresenta múltiplos recursos disponíveis, desenvolvendo a capacidade de aprendizagem ubíqua dos educandos, ao legitimar o conhecimento que eles já possuem, bem como ao conectar a intencionalidade pedagógica, garantindo-lhes o direito de aprender.

Em pouco mais de três décadas, os processos comunicativos modificaram-se abruptamente, a sociedade passou da cultura das mídias para a cultura digital, ou seja, conectada em rede através dos jogos, pela cibercultura e pelas hipermídias. Contudo, a apropriação mais democrática, crítica e cidadã das tecnologias dependem, em grande parte, da oportunidade educativa de problematiza-la desde os anos iniciais, incluindo os ambientes alfabetizadores em contexto digital.

Neste sentido, pode-se perceber, também na contemporaneidade, outros ambientes de aprendizagens, devido ao surgimento de novas formas de linguagens disponíveis na cibercultura, como por exemplo a gamificação. No campo educacional para Alves *et al.* (2014), a gamificação tem se estabelecido como uma estratégia de ensino e aprendizagem, visto que, conjectura componentes dos games, como fases e objetivos, designers divertidos e ludicidade com ênfase em aprendizagens específicas mediadas pelo desafio, pelo prazer e pelo entretenimento.

A gamificação, como a disponibilizada através de Quiz em plataformas como Kahoot, se manifesta enquanto um ambiente alfabetizador digital com muito potencial, pois problematiza a linguagem articulada a metodologia dos games, os quais são bastante populares e significativos para as crianças que cotidianamente interagem com este tipo de fenômeno. Desse modo "a gamificação se justifica a partir de uma perspectiva sociocultural. Atualmente, a gamificação encontra na educação formal uma área bastante fértil para a sua aplicação" (FARDO, 2013, p.3) pois na escola estão os nativos digitais os quais construíram aprendizagens intermediadas pelas interações com os games.

Segundo Fardo (2013) existe a necessidade de criar novas estratégias para a prática educativa pensando nas práticas sociais de leitura e escrita que cada vez mais encontram-se desenvolvidas no contexto digital. Outro aspecto a considerar, segundo o pesquisador, relaciona-se aos paradigmas contemporâneos, pois para os educandos da sociedade atual o ensino e a aprendizagem de forma passiva demonstram-se inconsistentes.

Ressalta-se que do ponto de vista cultural, segundo Palfrey (2011), as crianças nascidas desde a década de 1980 são denominadas nativos digitais, pois aprendem rapidamente habilidades para utilizar as ferramentas da cultura digital visto que nascem em uma sociedade cercada desta tecnologia. Este cenário justifica a necessidade de construir metodologias inovadoras, que utilizem esses dispositivos tecnológicos, integrantes da cultura na qual os estudantes são constituintes.

Nesse sentido Fagundes e Maçada (1999) problematizam a eficácia das metodologias educacionais, bem como das tecnologias utilizadas atualmente nas formações de professores com vistas à necessidade de promover o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos. Para as autoras o fundamental das metodologias, inclusive no que se refere ao panorama digital, encontra-se na possibilidade de que o educando "[...] alcance o poder de pensar, de refletir, de criar com autonomia soluções para os problemas que enfrenta" (FAGUNDES; MAÇADA, 1999, p.13).

Deste modo, mediante a tantos discursos que polarizam as tecnologias em relação à prática educativa, fica cada vez mais evidente a necessidade do papel do professor como um mediador da aprendizagem. Para Aragon (2016) a função de mediar não significa a mesma concepção de ensinar, mediação denota “acolher e problematizar, provocando o diálogo e a pesquisa a partir da criação de situações que movimentam o campo do conhecimento atual dos participantes para que esse possa ser reconstruído” (ARAGON, 2016, p. 263).

Ao refletir acerca das metodologias educacionais nota-se que a mediação pedagógica, o diálogo e o protagonismo são conceitos que estruturam os paradigmas contemporâneos. Nesta perspectiva, a cibercultura possibilita a construção de situações pedagógicas que problematizam a linguagem e encontram-se articuladas a estas concepções. Uma das formas de articulação da linguagem na cibercultura denomina-se linguagem multimodal que oportuniza a construção de um recurso gráfico constituído por múltiplos elementos comunicativos, tais como texto, gráficos, imagens, animações, vídeos, áudios, narrações e músicas (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).

A linguagem multimodal está presente nas práticas sociais da contemporaneidade, segundo Kress e Van Leeuwen (2006) nas mídias digitais e impressas como anúncios, jornais, websites, revistas, entre outros, observa-se a utilização entre a palavra escrita, imagens, áudios e recursos gráficos de maneira coesa na composição de um layout. Ao analisar este cenário, percebe-se que as tecnologias além de influenciarem os aspectos sociais, econômicos e políticos, passam também a influenciar o modo comunicativo nos contextos sociais. A articulação de variados sistemas semióticos na construção e expressão de significados sociais exige novas formas de pensar a mediação pedagógica na prática educativa, aliadas às exigências das novas linguagens oriundas na contemporaneidade. Dessa forma, pode-se perceber que desde 2006, período em que as pesquisas dos autores foram construídas, os textos multimodais, apesar de continuarem integrando fortemente o contexto contemporâneo, ainda não encontra-se presente nas práticas educativas escolares.

Esta conjuntura demanda o desenvolvimento de pesquisas acerca das novas linguagens articuladas as práticas educativas, fomentando a criação de políticas públicas para a formação de professores. Esses processos oportunizam que o professor reveja seus conceitos metodológicos e de aprendizagens, como também as ações que envolvem a alfabetização aliada às práticas sociais de leitura na cultura digital. Desse modo, ao refletir acerca da utilização das tecnologias na alfabetização, no Caderno de Apresentação da Formação do Professor Alfabetizador do PNAIC, esta relatado que:

> O Computador, sem dúvida, é, hoje, um equipamento indispensável no processo de escolarização. O acesso à internet é um direito do cidadão, sendo, portanto, obrigação da escola ajudar o estudante a familiarizar-se com as linguagens presentes nesse ambiente. Além disso, por meio da internet, os alunos têm possibilidade de interagir com textos diversos e com pessoas de diferentes partes do mundo. Ampliam-se, portanto, suas condições de reflexão sobre as culturas e multiplicam-se os materiais textuais a servirem como parte do acervo infantil (BRASIL, 2013. p.18).

Deste modo, ressalta-se a importância da prática pedagógica articulada à utilização das tecnologias digitais em sala de aula, bem como a importância de repensar a formação de professores, para que esse objetivo se desenvolva efetivamente no cotidiano educacional. De acordo com Valente (1993) a internet assume a demanda da transmissão do conhecimento e, portanto, o professor passa a ser considerado um mediador no processo de desenvolvimento de aprendizagem dos educandos, que se constrói de maneira colaborativa e cooperativa.

Destaca-se a importância da didática por meio da intencionalidade pedagógica, principalmente no processo de alfabetização, visto que a cultura digital permeia todas as práticas sociais. Dessa forma, na seção seguinte realizam-se reflexões acerca da educação no contexto digital a fim de pensar sobre a inserção da tecnologia digital no campo educacional bem como os desafios e possibilidades que esta realidade provoca.

5 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DIGITAL

Nesta seção discorre-se sobre a utilização das tecnologias educacionais dialogando com os autores da área e a legislação normativa vigente. Sabe-se de acordo com Piaget (1986, 2013) que o sujeito se desenvolve a partir das interações com o objeto inserido em um meio. Desse modo, pode-se refletir acerca da cibercultura como pertencente ao meio do sujeito contemporâneo, ou seja, da era digital.

De acordo com Fagundes e Maçada (1999), em ambientes de aprendizagens informatizados muitas dimensões de interação são acrescentadas em relação aos ambientes físicos. Tais interações, realizadas por meio de ambientes em rede (internet), oportunizam aprendizagens através da abertura e descobertas de janelas que se abrem e fecham-se a cada instante. Esses movimentos oportunizam o surgimento de novos conceitos, novas informações, novos conhecimentos, novos hipertextos e novas hipermídias. Desse modo, o educando exerce seu protagonismo ao definir por onde transitar e a relevância do que considera necessário aprender, descobrir e desvelar.

A cultura digital aliada aos estudos científicos acerca da alfabetização, tal como a Psicogênese da Língua Escrita, exige um novo enfoque sobre a formação do professor alfabetizador na contemporaneidade, pensando nas potencialidades dos ambientes alfabetizadores digitais. Salienta-se que estar apenas em contato com esses dispositivos não garante a competência necessária para realizar leituras críticas e reflexivas.

Para tanto é preciso problematizar as tecnologias, questionar suas funções, olhando-as sob distintas perspectivas a fim de evitar a superficialidade da padronização, através de novas práticas pedagógicas construídas pela escola (DUSSEL, 2017). A autora aborda ainda, a Teoria do Autor em Rede para pensar a atual conjuntura social, que possui o movimento como regra fundamental. Por isso, não cabe à escola negar a cultura digital, principalmente se estiver pensando em uma formação para o exercício da cidadania, mas, cabe aos atores em rede, organizar espaços e trazer para as escolas os dispositivos das tecnologias que são disponibilizados aos usuários. Desta forma, problematiza-los proporcionando condições para que os envolvidos saibam refletir, selecionar informações, interpretar e construir conhecimento.

Neste sentido, a escola não pode negligenciar a influência das tecnologias digitais no comportamento dos alunos ou dos próprios profissionais da educação, enfim de toda comunidade escolar. Dentre isto, Fischer (2008) argumenta que a instituição escolar precisa ensinar seus alunos a escreverem numa linguagem da cultura digital. Descreve ainda a autora

que ao se ler na Cultura Digital, ao invés de só nesta linguagem se saber ler, torna a leitura mais eficaz. Este exercício é fundamental desde o início do processo de alfabetização, onde a criança possa experimentar possibilidades de ler e escrever nas tecnologias da cultura digital.

Percebe-se desde o início do percurso educativo de uma criança que a leitura na linguagem digital está presente. E é também por isto, que o professor alfabetizador além de buscar recursos para oferecer ambientes alfabetizadores favoráveis à aprendizagem, necessita intervir neste processo construtivo. Certamente, embasado pelos conhecimentos científicos acerca da aprendizagem de como acontece o processo da alfabetização, para que desde cedo o estudante possa pesquisar, buscar, selecionar, comparar informações, aprendendo e criando, do que simplesmente aprendendo a reproduzir.

Segundo Lévy (1996) as novas tecnologias estão transformando o modo como a humanidade se constitui. Deste modo, pode-se considerar, a partir da análise do autor que a cultura digital constitui novos ambientes alfabetizadores que permitem o contato com leitura e a escrita por intermédio de dispositivos acessíveis às crianças como *tablets*, *smartphones*, computadores, entre outros. Estes são alguns exemplos de como a linguagem é utilizada na contemporaneidade da criança.

Os discursos educacionais atuais estão vinculados às reflexões sobre a utilização de dispositivos tecnológicos pela educação no processo ensino aprendizagem, como se essa relação fosse inovadora e contemporânea. Contudo, ao se examinar alguns fatos históricos, verifica-se que esta relação é mais antiga do que se postula, pois, sem a vinculação dos dispositivos tecnológicos produzidos pelo homem, possivelmente o conhecimento que se tem atualmente sobre sua trajetória evolutiva, propagado pela escola, seria diferente.

Há aproximadamente 4.000 anos a.C., a tecnologia inventada pela humanidade foi o sistema de escrita, após, por intermédio da capacidade racional do homem, inventou-se os dispositivos para utilizá-la como a comunicação entre as civilizações e consequentemente através dos séculos. Os primeiros dispositivos tecnológicos adaptados, de acordo com o modo de vida, pelas antigas civilizações foram a pedra, a argila, as paredes, o papiro, depois foi o lápis e o papel, até chegarmos ao computador e *tablets* na escola. Entretanto, percebe-se que na sociedade contemporânea existe um paradoxo no que se refere ao uso da tecnologia digital nos ambientes escolares.

Desde que a humanidade compreendeu seu potencial racional, permanece inovando a relação estabelecida entre conhecimento e educação, construindo dispositivos que, além de ampliarem a capacidade de propagar o conhecimento, tornam-se também objetos culturais. Estes dotados de significações, que permitem ao homem conhecer seu passado histórico, bem

como projetar o seu futuro. O contexto, culturalmente tecnológico, oportuniza pensar os desafios que a digitalização conduz às práticas educativas, enfatizando a necessidade de pensar novas formas de articular a intencionalidade pedagógica com as atuais demandas educativas.A tecnologia e a educação estão intrinsecamente vinculadas desde os primórdios gregos. Segundo Aristóteles (2007), a *tékhné* faz parte de um conjunto de atributos da inteligência. Portanto uma propriedade intelectual e não apenas mecânica. Assim, as tecnologias possibilitaram ao homem um desenvolvimento integral, visto que este é parte resultante das atividades intelectuais humanas, tanto de maneira individual quanto coletiva.

Atualmente é impossível pensar em desenvolvimento sem tecnologia. Dessa forma, a escola precisa ser uma instituição do seu tempo, vinculando os saberes historicamente construídos com a cultura na qual está inserida. Assim como a escrita e o livro foram, num determinado momento histórico, considerados tecnologias inovadoras, atualmente, as tecnologias digitais estão desempenhando este papel.

No entanto, Heidegger (2007) atenta para a importância da reflexão que formula perguntas durante o processo de conhecimento. Para o filósofo alemão "o questionar constrói um caminho" (HEIDEGGER, 2007, p. 375). Deste modo, o pensar, observar e refletir fazem parte de todo o percurso. Não se trata em seguir jornada visando alcançar objetivos, a partir dos melhores instrumentos para tal feito, mas de apreciar as experiências que este processo oportuniza, indagando-as e indagando-se continuamente para formar novas aprendizagens e, até mesmo construir outros destinos.

Ainda nesta perspectiva, acerca das questões da técnica, Heidegger (2007) enfatiza a necessidade de diferenciar a essência da técnica de seu caráter instrumental. Esta compreensão é possível por intermédio de ações que refletem a capacidade de pensar e perguntar. Ao conceituar a técnica, o pensador destaca que esta trata-se tanto de um meio para os fins, quanto de um fazer humano, pois planejar objetivos e traçar estratégias é um exercício humano, devido a sua capacidade de pensamento.

Assim, para Heidegger (2007) a técnica não é neutra, pois a intencionalidade humana apresenta um caráter potencialmente destrutivo ou produtivo. Sob esta ótica recorda-se que a sociedade contemporânea está imersa na tecnologia digital. A técnica moderna tem sido explorada apenas como meio para fins, por isso, emprega-se um esforço para estabelecer com a técnica uma relação instrumental e não reflexiva. De acordo com o filósofo a técnica moderna – também a contemporânea - constitui-se num desafio à medida que emerge a necessidade de pensar questões, exercer a criticidade e desabrigar o conhecimento.

Ao refletir acerca da trajetória do computador no campo educacional pode-se compreender a visão instrumentalista da tecnologia digital neste contexto e os desafios provenientes dela. Segundo Santos (2013) a presença do computador na escola constitui-se como porta de entrada para o Universo digital, porém, cabe ressaltar que a escola pública teve seu primeiro contato com esta ferramenta apenas ao final do segundo milênio.

No que se refere à introdução das tecnologias digitais no contexto educacional brasileiro, Santos (2013) afirma que após transitar por diversos setores sociais como no comércio e em empresas, esta ferramenta iniciou nos ambientes escolares de maneira administrativa, destinada às questões burocráticas das secretarias e bibliotecas escolares. A sua função pedagógica no espaço escolar chegou ao âmbito da sala de aula, conduzida inicialmente pelos espaços dos laboratórios de informática, constituindo-se assim, em um desafio para a prática pedagógica docente.

De acordo com os estudos de Santos (2013) inicialmente o laboratório se tornou um local burocrático, o qual somente poderia ser utilizado sob a vigilância e o controle de um professor responsável, da disponibilidade de horário e da capacitação profissional. Em relação a este último aspecto, algumas escolas terceirizaram o trabalho nos laboratórios aos instrutores e cursos de informática.

Não obstante, a terceirização nestas escolas ocorreu sem perceberem que os instrutores não possuíam a formação didática e pedagógica necessária para a prática educativa. Esta situação ressalta a incoerência da terceirização na educação, pois a formação metodológica para analisar e propor situações intencionais acerca do processo de ensino e aprendizagem é própria da formação dos profissionais da educação e não dos profissionais com formação exclusiva na área da informática, os quais possuem outras habilidades.

Após essa fase inicial do computador na escola, surgiram termos direcionados à informática e educação que foram incorporados aos discursos educacionais, legitimando a existência e a utilidade dessa ferramenta nas práticas pedagógicas. Assim, o computador passou de uma máquina de calcular para uma estrutura narrativa que, com *software*s relacionados aos pressupostos da teoria construtivista, permitiam ao usuário interagir com os comandos virtuais. Porém, através do surgimento e da popularização da *internet*, a dependência dos *softwares* ficou praticamente abolida, pois, a rede passou a ser utilizada como local para a divulgação de informações, produções e compartilhamentos.

Através da facilidade de acesso à *internet*, como também dos projetos resultantes dela, professores e alunos passaram a disponibilizar seus materiais e interagir com outros sujeitos na rede mundial (SANTOS, 2013). Desta forma, através deste panorama, termos como ciberespaço

tornaram-se objetos de estudo e pesquisa. Para Santos (2013) o conceito de ciberespaço está articulado à ideia de *panóptico* de Foucault (2014), pois, na sociedade do controle e da vigilância, com monitoramento por câmeras de vídeo nas ruas, locais públicos e privados, evidencia a atitude burocrática e administrativa do estado, e da gestão escolar quando visualiza o computador como mais um bem a ser quantificado e não como uma máquina social e semiótica.

A democratização do ensino com a preconizada universalização do acesso a todos, originou novas modalidades e demandas educacionais, como a Educação a distância. Estas também fomentaram a criação de políticas públicas, vinculadas à utilização das tecnologias digitais, a fim de diminuir as desigualdades de acesso ao conhecimento e ao ensino superior, como é o caso da Universidade Aberta do Brasil (UAB), a qual proporciona cursos de graduação e formação continuada à distância. As tecnologias conseguiram democratizar o acesso ao conhecimento, no ensino superior, através do contato com professores e tutores bem como através dos materiais e atividades desenvolvidos pelos docentes da EAD com a articulação de recursos como livros digitais, videoconferências, caixa eletrônico, *e-mail, smartphones* e plataformas de comunicação.

Entretanto, no atual contexto político e social, marcado por uma pandemia que assola a população mundial, transformando as escolas em espaços físicos vazios, devido a uma doença para qual ainda não existem remédios, nem vacinas, onde o isolamento social torna-se a única forma de conter a disseminação do vírus potencialmente fatal. A escola está se construindo remotamente por intermédio da presencialidade e do diálogo de modo síncrono e assíncrono. Dessa forma, as discussões acerca da democratização do acesso a tecnologia digital no processo de ensino e aprendizagem deixaram de estar presente apenas no Ensino Superior e passou a ser fundamental no âmbito da Educação Básica.

Este cenário tornou a sociedade contemporânea ciente dos desafios que a democratização e utilização tecnológica acarretam nos aspectos econômicos, sociais, culturais, éticos e políticos. Segundo Dussel (2020) a atual situação possibilitou visualizar o desequilíbrio social em vários aspectos, permitindo a reflexão sobre as desigualdades de acesso, visto que estas não ocorrem apenas na escola enquanto ambientes físicos, mas de maneira ubíqua na era digital. Nisto inclui-se o direcionamento de políticas públicas para o acesso a conectividade digital que permitem a conexão gratuita para os educandos. No entanto, Teberoski (2004) ressalta a importância da ação pedagógica na utilização das tecnologias no ensino escolar, pois somente o uso de recursos, não garante a efetiva aprendizagem.

Ainda diante das mudanças provocadas na educação em tempos de pandemia Dussel (2020), realiza reflexão sobre o que foi e o que é a escola, abordando aspectos que constituem o ambiente escolar, sob variadas perspectivas, principalmente no que se refere a sua função comunicativa. A autora elogia a precariedade da instituição escolar, sem cair na nostalgia da velha escola, enfatizando a necessidade de dota-la de condições para que possa perdurar na atual conjuntura educacional e social.

A escola "é também um âmbito em que se educa a atenção" (DUSSEL, 2017, p. 93). Porém atualmente a atenção transformou-se em objeto de disputa econômica pela indústria capitalista, ou seja, as empresas competem pelo desenvolvimento de aplicativos e dispositivos que conseguem capturar a atenção do usuário por mais tempo. Ao longo da história educacional, a atenção teve objetos diferentes, inicialmente os sujeitos é que eram os objetos de atenção e vigilância, passando para certa autonomia, na qual cada um regula sua própria atenção, aproveitando ao máximo as situações sociais. Entretanto, as salas de aula ainda se constituem em espaços precários, que não atendem de forma individualizada a escolha proporcionada pelas plataformas interativas existentes na tecnologia digital.

A escola está imersa em uma sociedade com movimentos discursivos que validam a cultura tecnológica como a nova autoridade popular. Esta estabelece desafios acerca das condições materiais e estratégicas para a sua durabilidade. Segundo Dussel (2020) os debates foram descentralizados sobre as questões entre adaptar-se ou não, as mudanças tecnológicas para a perspectiva acerca de quais são os melhores ambientes para se conduzir a aprendizagem. Por certo pensando na garantia da saúde e bem-estar dos estudantes, bem como na diminuição as desigualdades explicitadas por esta demanda.

Neste sentido, observa-se que experiências didáticas pedagógicas estão progressivamente acontecendo por meio de dispositivos computacionais em ambientes digitais. As relações dialógicas que acontecem nestes ambientes diferem das relações que acontecem em encontros presenciais, uma vez que a atividade filosófica reflexiva não pode ser simplesmente transposta para o computador. Estas relações dialógicas entre os interlocutores precisam ser, hodiernamente, construídas na mediação em situações de ensino e aprendizagem que ocorrem por dispositivos tecnológicos.

Segundo Dussel (2017), entre discursos que deslegitimam as práticas pedagógicas, formular elogios à escola tem se tornado um desafio. Para que a escola consiga perdurar são necessários discursos que legitimem "sua importância e centralidade na transmissão da cultura" (DUSSEL, 2017, p. 96). Portanto, a modernização em sala de aula pressupõe outros desafios. Faz-se necessário que a escola transforme a tecnologia digital em objeto de profanação,

permitindo a reflexão profunda acerca das relações existentes na sociedade, estudando a essência dos discursos, adequando os novos dispositivos à intencionalidade pedagógica, experimentando e ampliando novas montagens provisórias para a escola contemporânea.

O precário e o instável continuarão permeando os espaços escolares articulados pelos desafios da conectividade e da hiperatenção em uma sociedade que aparenta uma liberdade de escolha ante tantas possibilidades disponíveis. O espaço escolar continua sendo o lugar para profanação dos saberes, sendo necessária a capacidade de analisar o mundo e refletir criando novas redes em movimento para futuros mundos possíveis e imagináveis.

Para finalizar, retoma-se o contexto das reflexões acerca dos paradigmas educacionais, dos ambientes culturais e das tecnologias digitais no campo da educação, propostas neste trabalho. Estas foram conduzidas a partir do mundo grego. Sendo assim, destaca-nos Santos (2013), não há como deixar de salientar a importância da Ágora Grega como o ambiente que possibilitou a articulação de pensamentos no caminho para a produção do conhecimento através do movimento entre pessoas, entre palavras, por meio do exercício da cidadania e da democracia na *polis*. Aproximando-se desta perspectiva, na sociedade contemporânea, a qual se encontra imersa na mobilidade dos ambientes digitais, utilizando-se frequentemente da rede como uma nova forma de relação entre pessoas para a construção de diálogos, debates, questionamentos sobre a realidade vivida e observada, Santos (2013) escreve sobre a possibilidade da constituição de uma Ágora Digital como sendo:

> Espaços que reconheçam sujeitos que, por sua vez, se autorizem a apresentar, revelar seu pensar de forma espontânea, quiçá de forma crítica e criativa [...] como um ambiente que, em exercitando e reconhecendo as várias vozes, se perfile como um espaço democrático, criativo e de formação. E que, ao modo grego, a *ágora digital* possa propiciar o *calor do debate*, ou seja, o envolvimento daqueles que são tocados pela curiosidade investigativa, e se autorizam a pôr voz nas suas ideias (SANTOS, 2013, p. 100).

No livro Ágora Digital, a autora Santos (2013) busca ligar o sentido expresso no título, entendido como um espaço contemporâneo, mediado por dispositivos eletrônicos, que possibilitam o diálogo entre as pessoas, ao resgate do pensamento da ágora ateniense como um local em potencial para o cuidado de si mediante a " cidadania exercida, da vida discutida e tematizada" (SANTOS, 2013, p.87). Sabe-se que historicamente os diversos campos de saber possuem suas raízes pautadas na filosofia e, dentre estes, a educação. Desse modo a autora analisa o desafio de construir um pensamento filosófico também no universo digital, pois "o filósofo tem o dever de dialogar com a ciência da sua época" (SANTOS, 2013, p.61). Esse

desafio tem como objeto o diálogo, bem como outras formas de narrativas e representações presentes no ciberespaço, que são estruturadas pelo sujeito que nele atua. A seguir, na próxima seção apresenta-se o delineamento desta pesquisa embasado pelos conceitos abordados nas pesquisas bibliográficas.

6 ABORDAGEM METODOLÓGICA NOS CAMINHOS DA PESQUISA

Nesta seção, apresentam-se as escolhas metodológicas realizadas no processo de construção e desenvolvimento da pesquisa. Em relação às ciências sociais, Minayo (1994) destaca que, desde a antiguidade, as pesquisas sociais contribuem para a construção de conhecimentos, de acordo com as particularidades de seu campo específico e, portanto, não existe a pretensão de seguir o caminho das ciências naturais. A cientificidade não precisa ser determinada por apenas uma forma de conhecer, visto que existem variadas possibilidades de construção.

Na Introdução foi assinalada a seguinte questão que direcionou esta pesquisa: quais as contribuições dos ambientes alfabetizadores digitais no processo de alfabetização sob a perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita? A partir deste questionamento foram destacadas as referidas questões norteadoras: como contemplar a Teoria da Psicogênese na prática alfabetizadora articulada as situações pedagógicas em contexto digital?; que aspectos valorizar na escolha dos ambientes alfabetizadores digitais sob a perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita?; os processos escolares de alfabetização estão considerando as potencialidades dos ambientes alfabetizadores em contexto digital?

Em consequência destas indagações esta pesquisa acadêmica apresentou como objetivos específicos: compreender os conceitos que estruturam o arcabouço da teoria da Psicogênese da Língua Escrita com ênfase no sujeito que aprende; contextualizar os ambientes alfabetizadores enquanto constituição cultural articulados às práticas sociais da contemporaneidade e discutir os possíveis entraves e perspectivas para a utilização das tecnologias digitais no campo educacional.

Para atingir os objetivos elencados acima, a condução deste estudo baseou-se em uma abordagem qualitativa. As ciências sociais possuem abordagem essencialmente qualitativa, pois a realidade social é dinâmica e repleta de significados. A pesquisa qualitativa articula-se dentro das ciências humanas como uma rede de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes na busca pela compreensão do processo (MINAYO,1994; THIOLLENT, 2002). O objeto das pesquisas sociais está direcionado as relações da condição humana, nas significações e intencionalidades e, portanto, dificilmente podem ser traduzidas em forma numérica ou quantificada.

Dessa forma, a discussão desenvolvida a partir dos objetivos e questões que embasaram esta pesquisa, teve como base conceitual levantamentos de revisões de bibliográficas. Estes referenciais possibilitaram a construção de um diálogo entre a teoria e prática realizada a fim

de subsidiar a pesquisa de campo, através da observação, compreensão, interação e a análise dos dados no que se refere ao tema da alfabetização no contexto da cultura digital. Para tal, foram recorridos aos autores como Aragon (2016), Becker (2001), Ferreiro e Teberoski (1985), Moraes (1997), Morais (1994), Piaget (1970, 1986, 2013), Grossi (2013), Fagundes e Maçada (1999), Freire (2014), Papert (2008), Santaella (2003, 2010, 2013), Santos (2013), Lévy (1996), Valente (1993), Minayo (1994), entre outros, que abordam conceitos acerca da alfabetização e cultura digital.

Para Minayo (1994) a ciência é baseada na pesquisa acerca dos questionamentos sobre a organização da realidade, articulando os problemas intelectuais a vida prática. Os problemas são investigados associados aos conhecimentos anteriores ou através da criação de novos referenciais. Os referenciais são teorias construídas cientificamente por pesquisadores que antecederam pesquisas sobre o assunto. As teorias auxiliam nas explicações da realidade, como uma espécie de parâmetro para interpretar o observado. Portanto, o domínio de teorias fundamenta a metodologia, bem como a prática teórica, subsidiando as interpretações acerca das indagações da pesquisa.

A metodologia deste estudo baseou-se na pesquisa-ação fundamentada em Thiollent (2002), com cinco crianças em processo de alfabetização de uma escola da rede pública estadual do Rio Grande do Sul. Esse método:

> [...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2002, p. 14).

Neste sentido, a pesquisa-ação foi um método pertinente para alcançar os objetivos propostos neste estudo, visto que, de acordo com Thiollent (2002) através dela é possível analisar dinamicamente os conflitos, as adequações, as ações e tomadas de consciência que ocorrem entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa durante o processo de ação e transformação da situação. Salienta-se ainda, que em tempos de Pandemia COVID-19 a utilização dos ambientes digitais tornou-se uma das principais alternativas para os processos de ensino e aprendizagens no campo educacional, bem como para a continuidade do vínculo família, escola e criança. Esta metodologia de pesquisa baseia-se em um processo flexível, devido as múltiplas possibilidades construídas em cada fase do percurso realizado (THIOLLENT, 2002).

6.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede estadual do Rio Grande do Sul. A escola selecionada localiza-se na periferia do município de Vacaria. A maior parte da renda das famílias residentes no bairro é oriunda do trabalho rural (colheita da maçã[5], do alho e da batata). A comunidade apresenta elevadas taxas de violência interpessoal, dependência química e gravidez precoce. Em relação ao cenário educacional, observa-se, de acordo com levantamento realizado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul – SEDUC, que durante o ano de 2019 houve um aumento na taxa de reprovação e evasão escolar[6]. Optou-se por esta escola devido a sua conjuntura de vulnerabilidade social associada ao baixo índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)[7], bem como a possibilidade de pensar estratégias visando contribuir para com a transformação da realidade educacional por intermédio da pesquisa científica. Outro critério fundamental para a escolha desta instituição escolar é a de que a mesma dispõe de laboratório de informática com acesso à internet, com mobiliário apropriado para os educandos, em consonância com as normas e a legislação vigente.

6.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram cinco crianças, entre sete e oito anos, as quais encontravam-se matriculadas em turmas de 2º ano do Ensino Fundamental. Esta etapa da alfabetização, foi selecionada, devido as crianças já estarem familiarizadas com o ambiente do laboratório de informática, como também por terem experienciado práticas educativas neste ambiente durante o ano anterior, as quais permitiram o desenvolvimento de habilidades básicas para a utilização dos aparelhos tecnológicos como dentre outros, mouse, teclado e monitores.

Salienta-se que devido ao Decreto 55.128 publicado no Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul, o qual trata de medidas preventivas e de enfrentamento à epidemia causada pela COVID-19, as aulas presenciais foram suspensas desde 19 de março de 2020. A partir desta data, a metodologia adotada pela rede estadual de ensino denominou-se “ Atividades Programadas”, as quais consistiam em atividades não presenciais que deveriam ser

5 A cidade de Vacaria é considerada uma das maiores produtoras de maçã do Brasil. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Vacaria
6 Fonte: http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais
7 Fonte: http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica

disponibilizadas aos educandos por meio digital ou mediante material impresso. De acordo com as orientações da 23ª Coordenadoria Estadual de Vacaria, a opção e a organização para a entrega das mesmas, deveria respeitar as diferentes realidades encontradas nas comunidades, principalmente no que tange as questões de conectividade e acesso à tecnologia digital, de modo a atingir a maioria dos educandos.

Em consonância com as orientações da mantenedora, a equipe diretiva da instituição escolar selecionada para a pesquisa, juntamente com os professores, os pais e os responsáveis dialogaram, através dos grupos constituídos no aplicativo WhatsApp, e decidiram possibilitar o acesso aos educandos, tanto em formato digital quanto de maneira presencial, cabendo a família decidir qual a melhor forma para recebe-las. A entrega do material impresso ocorria quinzenalmente, por meio de agendamento prévio visando, segundo a diretora da escola, a diminuição da circulação de pessoas. Assim, no dia disponível e amplamente divulgado pelas redes sociais, rádios e grupos privados da comunidade escolar, as famílias que optaram pela maneira presencial compareciam à escola em horários determinados.

Faz-se importante salientar que os cronogramas da escola para entrega dos materiais impressos foram realizados de acordo com o Modelo de Distanciamento Controlado[8] adotado pelo estado do Rio Grande do Sul, observando as bandeiras determinadas para o município de Vacaria. As bandeiras constituem-se em marcadores epidemiológicos, calculados de acordo com a disponibilidade de vagas existentes no Sistema Único de Saúde, do número de casos e óbitos notificados no município. Esses dados eram analisados e divulgados semanalmente através de bandeiras caracterizadas pelas cores amarela, laranja, vermelha e preta, as quais determinavam os protocolos sanitários a serem seguidos durante o período de vigência. Durante a realização desta pesquisa, a bandeira vigente no município foi a de cor laranja. Então, de acordo com o disposto acima, nos dias agendados para a entrega e recolhimento das atividades presenciais, a comunidade e os servidores seguiram os protocolos de segurança sanitária exigidos em consonância com as regras da referida bandeira.

A seleção dos sujeitos da pesquisa, considerando a dinâmica estabelecida pela instituição, foi realizada em um dos dias programados para as turmas dos 2ºs anos e teve como critério as crianças que estavam acompanhando seus responsáveis nesta data. Nesta ocasião conversou-se com os responsáveis informando quais eram os objetivos da pesquisa, os procedimentos e protocolos utilizados para o seu desenvolvimento a fim de solicitar a

8 Disponível em: https://www.diariooficial.rs.gov.br/diario?td=DOE&dt=2020-05-10&pg=4. Sob Decreto 55.240, publicado no Diário Oficial do Rio Grande do Sul, dia 10 de maio de 2020, página 4.

autorização para a participação da criança mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A).

Além dos responsáveis, também foi conversado com as crianças sobre a sua participação na pesquisa, apresentando a elas o Termo de Assentimento para Menor, no qual foi realizada a escolha representativa de seu desejo, simbolizado através da imagem com a expressão positiva para aceitação e negativa para a não aceitação. Após as autorizações devidamente assinadas, foi combinado com os responsáveis a data e o horário para realizar a primeira coleta de dados denominada Aula-Entrevista.

Cabe destacar que este projeto foi submetido à avaliação pelo Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos da UNIPLAC e seguiu os pressupostos previstos na Resolução 510/2016 do Plenário do Conselho Nacional de Saúde. Ressalta-se ainda que o processo de coleta de dados teve início somente após a sua aprovação ocorrida no dia 09/08/2020 sob número 36022320.0.0000.5368 (Anexo A).

6.3 COLETA DE DADOS

Inicialmente foi realizada a coleta de dados através do instrumento chamado Aula-Entrevista. As Aulas- Entrevistas aconteceram em dois dias, no primeiro dia foram duas e no segundo foram três crianças, consistindo em um encontro individual com cada criança por aproximadamente 30 minutos.

Este encontro aconteceu em uma sala de aula da escola, respeitando o distanciamento social de 1,5 metros, entre pesquisadora e a criança, com espaço arejado e assepsia adequada do mobiliário e dos materiais, conforme orientações da Organização Mundial da Saúde e o protocolo estabelecido pela bandeira laranja. Além disso, foram disponibilizados gratuitamente pela pesquisadora os equipamentos de proteção individual para os sujeitos da pesquisa como máscaras e o álcool gel 70%.

Imagem 1- Sujeitos da pesquisa e protocolos sanitários

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Outrossim, destaca-se que em consonância com os protocolos sanitários, a escola realizou a aferição da temperatura de cada pessoa que acessou as suas dependências, por meio do Termômetro infravermelho digital de testa para a febre fornecido pela mantenedora. As medidas de segurança descritas acima permaneceram presentes em todas as etapas desta pesquisa

6.3.1 A Aula- Entrevista

A Aula-Entrevista teve como objetivo caracterizar as hipóteses de pensamento sobre a escrita, ou seja, os níveis psicogenéticos dos sujeitos deste estudo, bem como subsidiou o planejamento posterior das situações didáticas elaboradas nos ambientes digitais de aprendizagens. Esta etapa identificou “o que os alunos realmente sabem e não só o que memorizam, passa-se a ter em mãos elementos da lógica do processo que está vivendo o aluno” (GROSSI,2013, p.9).

Para a realização das quatro tarefas descritas subsequentemente utilizou-se três tipos de registros, uma folha para a escrita da criança, uma folha na qual a pesquisadora escreveu para que a criança realizasse as leituras e o diário de campo para registrar as observações durante o desenvolvimento do estudo. A seguir segue a descrição de cada tarefa.

6.3.1.1 Conversa inicial

O encontro inicial, realizado de maneira individual, consistiu no estabelecimento de um diálogo que permitiu conhecer aspectos da vida da criança sob a sua própria perspectiva. Em

contrapartida a pesquisadora também permitiu à criança saber sobre o desenvolvimento da pesquisa e dos aspectos que motivaram esta realização. Salienta-se que, de acordo com Grossi (2013), se faz necessário “deslocar-se de sua visão sobre as pessoas, a sociedade e os acontecimentos, predispondo-se para compreender o ponto de vista do aluno” (GROSSI, 2013, p. 20).

A conversa inicial considerou os marcadores sociais da criança como local de moradia, família, lazer, religião, sentimentos em relação aos estudos, promovendo um espaço para a fala do que é realmente significativo para ela. Durante a conversa a pesquisadora selecionou quatro palavras com quantidade de sílabas variadas, as quais foram utilizadas na tarefa de número quatro da Aula-Entrevista.

6.3.1.2 Escrita e leitura do nome

Inicialmente perguntou-se à criança se ela já viu seu nome escrito em algum lugar e quem o escreveu. Em seguida pediu-se à criança para que escrevesse seu nome. Destaca-se que a escrita do nome possui um significado especial para a criança, “ela o representa por escrito” segundo Grossi (2013 p.22). Por este motivo, a próxima tarefa foi realizada sobre a escrita da criança ainda que esta estivesse com incorreções.

Após a escrita do nome buscou-se identificar a capacidade de segmentar as partes do nome, associando a escrita à pronúncia. Pediu-se que a criança lesse o que escreveu como sendo seu nome. Após, ocultou-se a metade final do nome, e perguntando se ali continuava sendo seu nome, se era possível fazer a leitura e o que estava escrito. Em seguida realizou-se o mesmo procedimento com a metade inicial do nome. Os questionamentos acima foram realizados também ao deixar visível apenas a letra inicial, a letra final, a sílaba inicial e a sílaba final.

A terceira parte desta tarefa relacionaram-se às transformações do nome, segundo Grossi elas possuem o “ objetivo de ver ser o aluno já sabe quantas, quais e em que ordem as letras são necessárias na escrita de seu nome” (2013, p. 24). Desta forma, trocaram-se duas letras no meio do nome, sob o questionamento de que se a palavra mostrada ainda representava seu nome. Este questionamento ainda foi realizado após a inversão da primeira e da última letra, bem como após a escrita propositalmente inversa da ordem das letras de maneira espelhada.

6.3.1.3 Escrita de quatro palavras e uma frase

A escrita das quatro palavras e uma frase pela criança, correspondeu às palavras da tarefa número um - Conversa Inicial - visto que consistem em palavras com significados para os sujeitos da pesquisa. As palavras foram substantivos concretos, com número de sílabas diferenciadas (dissílaba, trissílaba, polissílaba e monossílaba) e por último a frase. Dessa maneira, foi possível identificar a concepção da criança no que se refere à relação entre a quantidade de letras e a quantidade de sílabas, bem como o seu nível psicogenético em relação ao sistema de escrita alfabética.

6.3.1.4 Elaboração e leitura de texto ditado pelo aluno

Nesta tarefa a pesquisadora serviu como escriba para a fala das crianças que contaram uma história. Considerou-se este momento fundamentalmente relevante na Aula-Entrevista " pois, partindo do princípio de que para se estar alfabetizado é necessário ser capaz de ler e escrever um texto simples, a prática de produção e leitura de textos deve fazer parte das ações dos alunos desde o início do processo de alfabetização" (GROSSI, 2013, p. 30). A postura da pesquisadora precisou ser assertiva, demonstrando por meio das suas atitudes que a produção elaborada pela criança estava sendo aceita e reconhecida.

Posteriormente pediu-se que a criança lesse o texto ditado para a pesquisadora, incentivando a capacidade de fazê-lo. Com motivação foi dito que o que estava escrito foi a história produzida pela criança oralmente. Segundo Grossi, para os níveis "trata-se de uma pseudo-leitura, entretanto, fundamental também no processo de alfabetização, pois cria uma situação que insere o aluno na construção e simbolização de sua autoimagem como leitor" (GROSSI,2013, p.31). Destaca-se ainda, que de acordo com a autora, nesta tarefa poderia acontecer, uma resistência da criança por considerar que o texto escrito não poderia ser lido, pois não havia imagens. Neste caso a criança estaria na hipótese de pensamento pré-silábica. Por isso, caso esta situação ocorresse na coleta de dados, seria perguntado a criança sobre a necessidade de haver desenhos para a leitura e, em caso afirmativo, oportunizaria-se que ela fizesse os desenhos.

Após a Aula-Entrevista realizou-se análise do desempenho das crianças[9], para a caracterização de sua hipótese de pensamento de acordo com a Psicogênese da Língua Escrita. A partir desta análise e com o intento de alcançar os objetivos propostos, os dados obtidos através das Aulas-Entrevistas, serviram como referência de base para o desenvolvimento deste

9 A análise encontra-se descrita na subseção 7.1 denominada " análises das aulas-entrevistas".

estudo. O conhecimento acerca de como as crianças estavam pensando as questões da linguagem subsidiaram o planejamento das situações pedagógicas, a escolha das ferramentas digitais, bem como orientou as observações durante o processo de pesquisa.

Em relação ao contexto de observação em pesquisas, Fourez (2003) relata que ao observar organiza-se os conceitos baseados em um modelo teórico socialmente construído. Desta forma, a observação não é totalmente passiva, ela é organizada pela visão em relação ao modelo teórico escolhido. Para ele, só se observa aquilo que se tem interesse, os critérios de observação, com semelhanças e diferenciações, não são estabelecidos de modo passivo, é uma decisão a partir de uma visão teórica. Para o autor, a ciência não parte de definições, as definições ocorrem pela interpretação baseada em esquemas teóricos.

6.3.2 AMBIENTES ALFABETIZADORES DIGITAIS

Após a caracterização do nível psicogenético das crianças, evidenciadas nas Aulas-Entrevistas, iniciou-se a segunda etapa da Pesquisa-Ação a qual foi realizada no laboratório de informática. Salienta-se ainda, que a partir de junho de 2020 a rede estadual de ensino do Estado do Rio Grande do Sul iniciou a implantação do modelo pedagógico denominado “Aulas remotas”. Esse modelo ocorreu através da criação de turmas em ambientes digitais. Os ambientes permitiram que os educandos tivessem aulas e acesso as atividades de maneira remota através do ambiente Google Classroom. No entanto, as orientações eram para que as escolas mantivessem os laboratórios de informática e dependências abertas a fim de oportunizar o acesso digital à comunidade, mediante agendamento de dia e horário respeitando o número de pessoas por metro quadrado recomendado pelos órgãos sanitários.

Nesta etapa da pesquisa, as crianças foram organizadas em dois grupos constituindo, uma dupla e um trio, para observar como acontece as interações quando variada a quantidade de componentes de um grupo. Esta organização fez-se necessária para, além da dinâmica de pesquisa, assegurar a saúde dos participantes no que se refere ao contato e distanciamento no espaço do laboratório. Assim, os protocolos citados acima, continuaram a serem seguidos pela pesquisadora, bem como a disponibilidade dos equipamentos de proteção individuais aos participantes durante toda a coleta de dados. A pesquisadora realizou a higienização dos teclados, mouses, monitores, interruptores e maçanetas do local, antes e após cada encontro, utilizando álcool etílico 70 %.

Os encontros com cada grupo aconteceram uma vez por semana, durante um mês, com a duração de aproximadamente uma hora, totalizando 4 encontros com cada grupo. Salienta-se

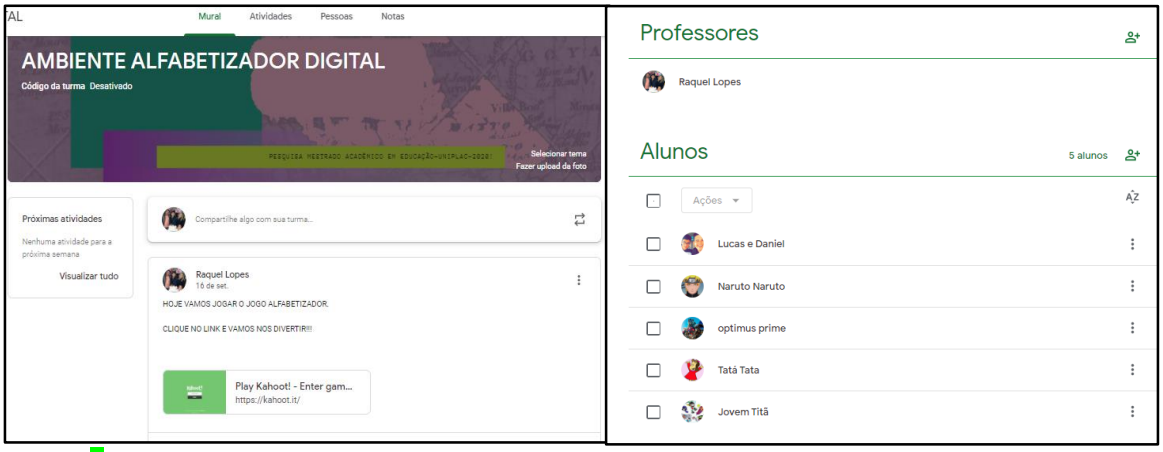
que inicialmente pensou-se em realizar 8 encontros, porém devido a pandemia da COVID-19, o número de sessões precisou ser reduzido a fim de preservar, bem como diminuir os riscos à saúde dos sujeitos da pesquisa.

Em cada encontro foram exploradas diferentes formas de linguagens digitais, como vídeos, imagens, áudios, jogos, entre outros a fim de produzir significado, criar situações pedagógicas que possibilitassem o protagonismo infantil e refletir sobre a escrita. Destaca-se que as diferentes formas de comunicação estão presentes nas práticas sociais e compõem o arcabouço da alfabetização. Os encontros foram gravados, transcritos e posteriormente analisados. Além das transcrições também constituíram como fontes na coleta de dados as escritas e imagens produzidas nos ambientes alfabetizadores digitais. As análises deste processo, bem como a discussão encontram-se relatadas na seção posterior denominada Análise e discussão.

O segundo encontro ocorreu no laboratório de informática, onde foi criado o e-mail com o nome fictício escolhido pelas crianças com a imagem correspondente. Então as crianças foram incluídas no Ambiente Alfabetizador Digital, disponível no Google Classroom. Após explorou-se o Google Classroom, como também os recursos de postar, anexar e enviar mensagens para os colegas. Ressalta-se que devido ao calendário de recuperação de greve do ano anterior, o ano letivo desta escola teve início dia 17 de março de 2020 e, dois dias depois, no dia 19 de março as aulas foram suspensas devido a prevenção ao COVID-19.

Desse modo, como as constituições das turmas são alteradas a cada ano, os educandos tiveram pouco tempo, para conhecerem-se, por isso, foi proposto que eles gravassem um vídeo de apresentação para postar na sala de aula digital especifica da pesquisa. Os colegas fizeram comentários escritos sobre os vídeos, promovendo uma comunicação assíncrona entre os grupos como demonstra a captura de tela feita pela pesquisadora:

Imagem 2- Interface do Google Classroom na visão do professor



Fonte: dados da pesquisa (2020)

No segundo encontro foram realizadas as leituras e escritas de comentários dos colegas sobre a postagem do vídeo do encontro anterior. Ao término deste momento inicial, foi proposto às crianças que registrassem através de fotografias um local da escola que consideravam importante. Após registrarem as fotos, as crianças produziram um cartaz virtual com as fotografias e com palavras que o descreviam. Esse material foi postado no Google Classroom.

Posteriormente no terceiro encontro as crianças produziram roteiro para entrevistas de personagens escolhidos por elas. Após a escolha das perguntas, os roteiros foram postados na sala de aula do Google Classroom. As entrevistas foram gravadas como *Podcast*, através do aplicativo Anchor.

No último encontro foi realizado através da gamificação pelo QUIZ no Kahoot. Esta plataforma de aprendizagem possibilita a produção de jogos articulada a intencionalidade pedagógica. A construção desta situação pedagógica teve como base o nome das imagens, personagens e palavras significativas selecionadas nos encontros anteriores, adaptando as provocações ao nível psicogenético em que as crianças se encontravam.

Neste encontro foi realizada a tarefa das quatro palavras e uma frase da Aula-Entrevista novamente a fim de verificar se houveram modificações no pensamento sobre a escrita. Este processo foi documentado através das observações no diário de campo, das escritas das aulas-entrevistas, de gravações e de fotografias.

Após o término dos encontros, iniciou-se a transcrição das falas nas gravações e posteriormente a análise e discussão de dados. Para tanto, foi realizada a organização da análise; a codificação de resultados; as categorizações; as inferências; e, por fim, a informatização da análise das comunicações (FOUREZ, 2013).

Foram analisadas as contribuições dos ambientes alfabetizadores digitais no que se refere as potencialidades em problematizar a utilização da linguagem em situações de comunicação bem como o que aconteceu nas interações entre os sujeitos acerca da reflexão destes sobre o processo de construção da linguagem escrita.

Os riscos da pesquisa foram mínimos, mas se houvesse ocorrido algum desconforto ou constrangimento na aplicação da pesquisa, seria providenciado o encaminhamento da criança para os responsáveis pelo NEAPE (Núcleo Especializado de Apoio e Prevenção ao Escolar). O Núcleo consiste em uma equipe de profissionais de Psicologia e Psicopedagogia vinculada à Secretaria Municipal de Educação do município de Vacaria, onde os sujeitos receberiam atendimento gratuito, no intuito de amenizar os efeitos do possível constrangimento provocado pela pesquisa.

A Suspensão da pesquisa aconteceria em caso de desistência para as crianças que os pais ou responsáveis não permitissem mais participar da pesquisa ou para as que não desejariam continuar voluntariamente da pesquisa. A interrupção da pesquisa também poderia ocorrer de acordo com a classificação da bandeira de risco no Distanciamento Controlado da cidade de Vacaria no período de realização do estudo. Esta condição acarretaria no prolongamento da coleta de dados.

Os critérios para inclusão dos participantes da pesquisa foram de crianças que estivessem matriculadas em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental na Rede estadual de Vacaria-RS, que possuíssem acesso a internet em seu domicilio, que os pais ou responsáveis tivessem assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) e que aceitassem participar voluntariamente da pesquisa mediante escolha realizada no Termo de Assentimento para Menores (Apêndice B).

Dessa forma, os critérios para exclusão dos participantes foram de crianças que não estivessem matriculadas em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental na Rede estadual de Vacaria-RS, que não possuíssem acesso a internet em seu domicilio, que os pais ou responsáveis não tivessem autorizado a participação através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) ou que não aceitassem participar voluntariamente da pesquisa mediante escolha realizada no Termo de Assentimento Para Menor (Apêndice B).

7 ANÁLISES E DISCUSSÕES DO PROCESSO DE PESQUISA

Esta seção apresenta a análise dos dados obtidos durante a pesquisa de campo. As fontes de análises foram, inicialmente as Aulas-Entrevistas através das escritas e relatos produzidos nas tarefas realizadas pelas crianças e das anotações da pesquisadora no diário de campo.

Posteriormente, foram analisadas as produções efetuadas nos aplicativos, como também os registros escritos no Ambiente Alfabetizador Digital, articuladas as reflexões realizadas pelas crianças durante o processo de pesquisa. Para tanto, foram inseridos no texto, quadros contendo trechos das transcrições dos diálogos, imagens das escritas nos ambientes alfabetizadores digitais, as quais subsidiaram as análises e discussões elencadas. Ainda, para os leitores que desejarem acessar o conteúdo ampliado deste estudo, como áudios, imagens e gravações, foram criados QR Codes que permitem a visualização dos dados integralmente.

7.1 ANÁLISE DAS AULAS-ENTREVISTAS

Na primeira tarefa, denominada Conversa inicial, observa-se que os sujeitos da pesquisa, apesar de morarem todos bem próximos à escola, relataram rotinas diversificadas no que tange as dinâmicas familiares. O grupo expressou que, durante a paralisação das aulas presenciais, quando não estão realizando as atividades remotas, auxiliam nas atividades domésticas, assistem desenhos, filmes na televisão, brincam com os irmãos, primos/as e jogam *Roblox* e *Freefire* nos celulares dos pais. Naruto foi o único do grupo que disse possuir um celular somente para ele e Lucas e Daniel relatou que herdou o celular da avó que acabará de falecer.

Em relação as questões de conectividade, observou-se que a maioria das famílias possuía *wi-fi* em casa, contudo, duas crianças relataram ter acesso apenas através da internet no celular. O quadro a seguir resume os relatos realizados pelas crianças sobre a cultura digital e as práticas de leitura e escrita no contexto social e familiar.

Quadro 1 – A cultura digital e práticas de leitura e escrita no contexto social e familiar

Número	Criança	Relato
1	Naruto	Cada membro da família possui um *smartphone*. Gosta de jogar Roblox no celular e assistir vídeos no *Youtube*, também o utiliza para fazer as aulas da escola. Possui colação de gibis da turma da Mônica.
2	Optimus Prime	Joga Freefire no celular da mãe. A mãe ajuda a fazer os trabalhos da escola. Gosta de brincar com a prima, andar de bicicleta e assistir desenhos na televisão.
3	Jovem Titã	O pai e a mãe possuem celulares. Utiliza o celular da mãe para olhar as atividades da escola, porém precisa dividi-lo com o irmão mais velho. A família frequenta a igreja assiduamente, a mãe lê a bíblia e família participa das atividades da comunidade evangélica, dentre elas, feiras, cultos, festividades e ações coletivas.
4	Tatá	A família possui um mercado, ajuda a repor e organizar os produtos. Gosta de brincar com a irmã, assistir e gravar vídeos para o *Tik Tok*.
5	Lucas e Daniel	A avó era professora da escola e ajudava ele a fazer as atividades. Gosta de jogar no celular e assistir a canais no *Youtube*.

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Pode-se observar, nos relatos das crianças, que todas possuem o contato com a cultura digital através dos dispositivos móveis, os smartphones. Sendo assim, como a pesquisa aconteceu no Laboratório de Informática da escola, mesmo tendo elas frequentado este espaço no ano anterior, foi necessário auxílio da pesquisadora acerca da utilização dos equipamentos como mouse, teclado e localização de comandos, visto que o *layout* de alguns ambientes digitais se altera na interface do computador.

Após a conversa inicial foram realizadas as tarefas correspondentes a escrita e a leitura do nome. Salienta-se que esta tarefa forneceu indicativos acerca do pensamento das crianças "sobre o que e como se escreve" (GROSSI, 2013, p. 43). Confira no quadro a seguir:

Quadro 2 – Escrita e leitura do nome

Nº	Sujeito	Escrita do nome	Leitura do nome		
			Nenhuma segmentação	Segmentação não-alfabética	Segmentação alfabética
1	Naruto	Escreve corretamente o prenome	__	__	x
2	Optimus Prime	Escreve corretamente o prenome	__	x	__
3	Jovem Titã	Escreve corretamente o prenome	x	__	__
4	Tatá	Escreve corretamente o prenome	__	__	x
5	Lucas e Daniel	Escreve corretamente o prenome	__	__	x

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Verifica-se, de acordo com os dados no quadro acima, que todas as crianças escrevem seus prenomes com as letras corretas e na ordem correspondente. Contudo, no que se refere a leitura do nome, os resultados demonstraram que Jovem Titã não apresentou segmentação, pois ao deixar visível apenas parte do nome, tanto início, meio ou fim, compreendia que qualquer um dos segmentos ainda representavam o seu nome. Segundo Ferreiro e Teberoski (1985) isto ocorre pois não associam as partes escritas do nome as partes orais.

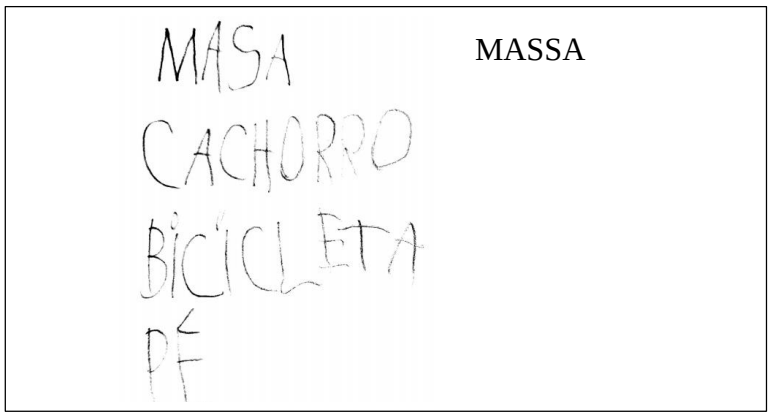
A leitura de Optimus Prime ocorreu com segmentação não-alfabética, segundo Ferreiro e Teberoski (1985) significa o reconhecimento de que os segmentos mostrados separadamente não constituem seu nome. Entretanto ainda não realiza a relação entre letras e sons, ou seja, as vinculações da escrita com a pronúncia.

Em relação aos resultados de Tatá, Naruto e Lucas e Daniel pode-se verificar que ambos conseguem visualizar que as partes mostradas pela pesquisadora não constituem a escrita do seu nome, bem como, realizaram a leitura alfabética dos segmentos revelados (FERREIRO E TEBEROSKI, 1985). No entanto, em relação as tarefas que compõem diferentes variações dos nomes, apenas Naruto e Lucas e Daniel identificaram todas as transformações descritas no item 6.3.1.2. Escrita e leitura do nome.

Nesta situação, Jovem Titã afirmou em todas as variações que ainda estava escrito seu nome. Para Tatá e Optimus Prime a troca das letras realizadas no meio de seu nome não foi perceptível. Ao realizar a escrita dos nomes de maneira espelhada, apenas Tatá a consentiu como sendo correta, demonstrando, no que tange a orientação da escrita, que ainda não percebeu que a mesma inicia da esquerda para a direita. Segundo Grossi (2013) estes resultados demonstram que as crianças se encontram em desenvolvimento no que se refere a constituição das palavras e suas variações linguísticas.

Posteriormente, na escrita das quatro palavras e uma frase foi possível caracterizar as hipóteses de pensamento das crianças acerca da linguagem escrita, identificando em quais níveis psicogenéticos cada uma situava-se no início desta pesquisa. Ao analisar os registros das escritas, com base na teoria da Psicogênese da Língua Escrita de Ferreiro e Teberoski (1985), comprova-se que existem dois níveis predominantes entre os sujeitos da pesquisa, o silábico-alfabético de acordo com as Figuras 9, 10 e 11 e o alfabético conforme demonstram as Figuras 7 e 8 a seguir:

Figura 7 - Alfabético: escrita de Naturo

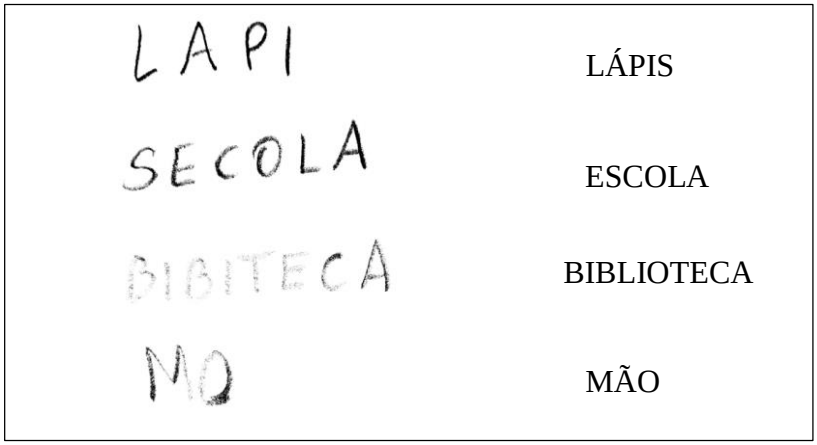


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Entretanto ao analisar qualitativamente as Aulas-Entrevistas nota-se múltiplas variações em relação ao desempenho de cada criança, acerca da articulação entre letra e som e a constituição das palavras e frases. Nas escritas de Naruto e Lucas e Daniel, pode-se constatar que mesmo ambos estando no mesmo nível, o alfabético, possuem escritas diversificadas.

Naruto está mais próximo de uma escrita ortográfica, pois escreve palavras que apresentam diferentes configurações, na quantidade de letras e nas variações linguísticas. Registra sílabas com duas letras formadas por consoante e vogal (CV) e sílabas com três letras formadas por consoante, consoante e vogal (CCV). Além disso, em sua escrita aparecem os dígrafos, como por exemplo " RR" e "CH". Segundo Ferreiro e Teberoski (1985) quando a criança formula perguntas acerca das múltiplas possibilidades de escrever um mesmo som, inicia-se o nível ortográfico, caracterizado pela identificação das regras de ortografia. Dessa forma, no caso de Naruto o repertório ainda precisa ser ampliado, como observa-se na escrita da palavra "massa" sem o dígrafo. Agora vejamos a escrita de Lucas e Daniel:

Figura 8 - Alfabético: escrita de Lucas e Daniel

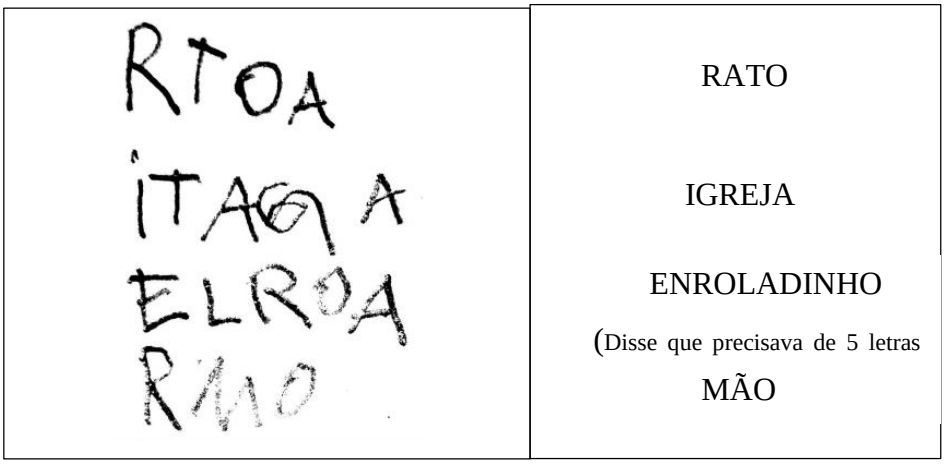


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Na escrita de Lucas e Daniel constata-se a hipótese alfabética de maneira clássica, ou seja, segundo Ferreiro e Teberoski (1985) aquela constituída por silabas com duas letras, sendo uma consoante e a outra vogal. Salienta-se que as duas crianças leêm, embora, Naruto apresentou leitura fluente e Lucas e Daniel a realiza pausadamente, ou seja, lendo sílaba por sílaba. Contudo, ambos compreenderam e interpretaram o sentido das palavras e frases lidas.

Por conseguinte, as três escritas abaixo, Figuras 9, 10 e 11, caracterizadas segundo a teoria da Psicogênese da Língua Escrita de Ferreiro e Teberoski (1985) como hipótese silábica-alfabética demonstraram variações ainda mais perceptíveis no que se refere a relação letra e som e constituição de sílabas.

Figura 9 - Silábico-Alfabético: escrita de de Jovem Titã



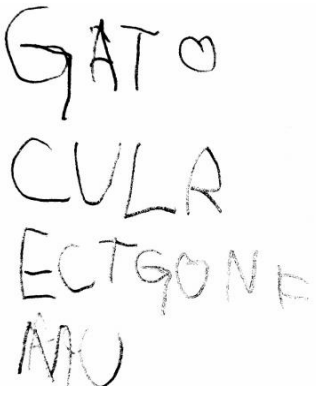
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Ao aprofundar a análise da escrita acima, constata-se no registro de Jovem Titã que ao escrever “RATO” e “MÃO” ela coloca mais de duas letras. Esta característica encontra-se descrita como a hipótese da quantidade mínima, ou seja, “quando se escreve o nome de um único objeto, uma ou duas letras só não bastam [...]” (FERREIRO,2015, p.10). Assim para a criança que está no nível silábico e pensa de acordo com a hipótese de quantidade mínima, a escrita das palavras dissílabas e monossílabas possuem mais de duas letras visto que, para elas, escritas com menos de três letras não podem constituir uma palavra.

Ainda de acordo com Ferreiro (2015) e Grossi (2013) neste nível as escritas podem ocorrem mediante letras com ou sem valor sonoro. A correspondência entre fonemas e letra que formam a palavra registrada depende do conhecimento que a criança tem acerca das letras e dos sons do alfabeto. Neste sentido, nota-se que ela escreveu todas as palavras ditadas com a inicial correspondente ao fonema. Ao escrever a palavra “MÃO” inicialmente havia redigido o “MO”, porém ao visualizar a quantidade de letras escritas e perceber que constavam apenas duas, acrescentou a letra “R” no início para corresponder a sua hipótese de quantidade mínima.

Pode-se verificar que em cada grupo de palavras existe uma alternância entre sílabas escritas com duas letras e com uma letra. Este é outro aspecto característico do nível silábico-alfabético, o qual encontra-se intermediariamente entre as representações que “precedem a aparição da escrita regida pelos princípios alfabéticos” (FERREIRO, 2015, p.10).

Figura 10 - Silábico-Alfabético: escrita de Tatá

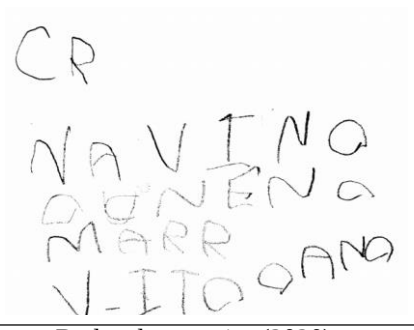
	GATO CELULAR ESTROGONOFE TOM

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Nas palavras de Tatá as alternâncias ocorrem no registro das mesmas palavras, pois há sílabas em que ela escreve com mais letras e outras que ela volta a corresponder uma letra para cada sílaba, como no caso de “ EC- t- GO- n-f” (estrogonofe) e “ c-u-LR” (celular).

Verifica-se estas características também na escrita anterior, de Jovem Titã, na figura 3, o registro de “ IGREJA” apresenta um registro predominantemente alfabético, pois registra silabas com mais de duas letras (FERREIRO; TEBEROSKI, 1985). No entanto, em “ENROLADINHO” o pensamento configura-se pelas características do nível silábico, uma letra para cada sílaba (FERREIRO; TEBEROSKI, 1985). Estes aspectos encontram-se presentes na escrita de Optimus Prime a seguir:

Figura 11 - Silábico-Alfabético: Escrita de Optimus Prime

	CANO NAVIO OCEANO MAR O VYCKTOR VIU O CANO.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Além das alternâncias entre o pensamento silábico e o pensamento alfabético, observa-se na figura 4, que Optimus Prime iniciou a escrita da palavra dissílaba “CANO” de maneira silábica, ou seja, com duas letras “CR”, porém ao escrever a mesma palavra na frase o registro foi modificado. Portanto no conjunto de palavras de Optimus Prime verifica-se que a mesma palavra ditada “CANO” teve duas escritas diferentes, personalizando a hipótese de estabilidade relativa da escrita, ou seja, a “ de que nem sempre se escrevem do mesmo jeito as mesmas palavras” (GROSSI, 2013, p.30).

Na análise acima, percebe-se que Optimus Prime ainda não assimilou o aspecto invariante da escrita, isto é, a compreensão de que as palavras não variam quanto as letras e a ordem para serem escritas (FERREIRO; GROSSI, 2015,2013). As demais palavras foram registradas com duas letras para cada sílaba, com valor sonoro, mesmo através de repetições de letras para sustentar esse pensamento em relação a quantidade de letras necessárias, como no caso de “MARR”.

Na última tarefa da Aula-Entrevista, foi a de elaboração e leitura de um texto ditado pelas crianças. Salienta-se que nesta pesquisa entende-se o texto como um pensamento produzido e comunicado por alguém (FERREIRO, 2015). Deste modo, faz-se importante instigar as crianças a expressarem e interpretarem pensamentos, como também formularem conjuntos organizados de ideias. Em seguida, nos quadros 3, 4 e 5 encontram-se as produções de textos dos sujeitos da pesquisa:

Quadro 3 - Texto ditado por Optimus Prime

Iceberg
Navio pessoas viu esse barco. Um navio fundou e depois o navio quebrou o cano. Ele caiu na água. Ele levantou. Depois ele fundou e as pessoas tavam nadando.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Observa-se no texto produzido por Optimus Prime a elaboração de poucas ideias e com concatenação parcial (GROSSI, 2013). Verifica-se que inicialmente as ideias estavam sem coerência semântica, mas à medida que avançou na narrativa, as ideias apresentaram parcialmente coesão textual. Salienta-se que a variável evidenciada pelas elaborações dos textos foram aquelas relativas a quantidade de ideias concatenadas, visto que as proporções dos textos foram diversificadas como pode-se comprovar na comparação do texto de Optimus Prime, quadro 3 e os textos dos quadros 4 e 5 a seguir:

Quadro 4 - Texto elaborado por Tatá

Um arco-íris, uma casa, um avião e umas flores

Um arco-íris estava num céu e tinha uma casa, um avião e umas flores que estavam na terra. O arco-íris estava no céu e tinha uma casa em cima dela, tinha muitos aviões pelo céu e tinha umas flores na terra.

As flores estavam murchando, murchando e quando viu apareceu uma flor rosa que se chamava Rosa. Ela era a rainha das flores e era única.

Ela era única porque pisaram em cimas filhas dela. O rei malvado fez isso porque odiava flores e as mais bonitas ele pisou de raiva.

A Rosa sobreviveu porque ela tinha o poder de se mover e se moveu para baixo da terra. O Rei não descobriu que ela estava, mas sentia que algo estava acontecendo. Então foi para o castelo e voltou no outro dia e viu a Rosa e pisoteou nela.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

No que se refere a leitura, para Ferreiro (2015) ler o mundo e não só ler palavras escritas separamente, pois para ler o mundo é preciso buscar explicá-lo para então comprometer-se a transformá-lo. Em relação a leitura do texto ditado pelos sujeitos da pesquisa notou-se que Jovem Titã e Optimus Prime realizaram-na de memória, ou seja, contaram as ideias do texto, porém com alterações na ordem dos fatos.

Quadro 5 – Texto elaborado por Jovem Titã

Eu tinha lido um livro que um bicho apareceu e comeu toda a comida do urso. O monstro ficou gigante e depois apareceu um dragão e levou os dois para a casa da suas mães.

A mãe ficou brava e colocou eles de castigo e depois ela tirou do castigo. Eles foram jogar bola e a mãe colocou de castigo de novo porque caiu no telhado do vizinho.

A mãe ficou triste e tirou do castigo e levou eles na casa dos avós para ver eles.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A leitura de Tatá e Lucas e Daniel ocorreu de forma alfabética, tentando ler sílaba por sílaba, a cada duas letras. Ressalta-se que Lucas e Daniel desenvolveu uma leitura fluente neste nível. Já Naruto demonstrou leitura fluente sem interrupções, realizada de maneira global.

Após as análises das Aulas-Entrevistas e a caracterização da hipótese de pensamento das crianças conforme a Psicogênese da Língua Escrita foram planejadas situações didáticas de leitura e escrita em ambientes alfabetizadores digitais. Para tanto, a pesquisadora criou uma sala de aula digital no Google Classroom. O Google Classroom faz parte do pacote da empresa Google chamado Gsuíte para Educação. O Governo do Estado do Rio Grande do Sul assinou um convênio com a empresa Google para a realização das atividades remotas em virtude da Pandemia da COVID-19.

Sendo assim, em virtude destas medidas, foi realizada a opção por este ambiente digital visto que as crianças já tinham prévio contato com a ferramenta. Além disso, as experiências vivenciadas pelas crianças na pesquisa propiciaram a utilização de diversas ferramentas, as quais as mesmas poderiam utilizar nas aulas digitais do ensino regular. Neste ambiente foram realizadas comunicações síncronas e assíncronas que permitiram promover desafios cognitivos, possibilitaram o protagonismo dos participantes e consequentemente reflexões acerca do processo de apropriação da linguagem escrita.

7.2 ANÁLISE DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO DIGITAL

Ao iniciar este estudo havia a hipótese de que os ambientes alfabetizadores digitais poderiam contribuir no processo de alfabetização através da problematização da linguagem escrita. Contudo, não se sabia como aconteceria este processo, bem como, quais as problematizações seriam pertinentes, e, por isso, fez-se esta pesquisa. A seguir realiza-se a análise das situações didáticas desenvolvidas, enfatizando os ambientes alfabetizadores digitais sob a perspectiva da psicogênese da linguagem escrita.

Esta pesquisa encontra-se situada no campo da educação, assim, as seções iniciais trouxeram na base teórica autores que problematizaram a função da escola. Para Grossi (2013), a escola é um espaço educativo onde todos podem aprender a partir de situações didáticas que produzam sentido e provoquem a reflexão do educando. Esta concepção corrobora com o pensamento de Freire (2014), de que a escola possibilita a formação de sujeitos críticos e autônomos por intermédio do diálogo no processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, ao perguntar às crianças participantes da pesquisa acerca da função da escola obteve-se as seguintes respostas demonstradas nos quadros 6 e 7 a seguir:

Quadro 6 - Diálogo: A escola

P: “ Para que serve a escola? ”. Jovem Titã e Tatá: “Para aprender”. P “ Se a escola é um lugar para aprender...se nascêssemos sabendo tudo, escrever, ler, precisaríamos da escola? ”. Jovem Titã e Tatá: “sim”. P: “Por quê? ”. [As duas fizeram uma pequena pausa para pensar]. Tatá: “Porque é legal”. Jovem Titã: “ É legal a escola”. P: “E na escola a gente pode errar? ”. [Crianças demoram para responder e apenas uma responde]. *Tatá:* [timidamente] “sim”.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Quadro 7 - Diálogo: “ Para que serve a escola? ”

P: “ Para que serve a escola? ”. Naruto, Lucas e Daniel e Optimus Prime: “Para aprender”. P: “ E se a gente soubesse tudo, precisaríamos da escola? ”. Optimus Prime e Naruto: “Sim”. Lucas e Daniel: “Não”. P: “Por quê? ”. Optimus prime: “ a gente vai para a escola para estudar”. P: “ E o que aprendemos? ” Naruto: “ aprendemos a ler a escrever”. P: “ E tu, Lucas e Daniel, o que tu achas? Para que serve a escola? ”. Lucas e Daniel: “ Eu acho que serve para a gente aprender a escrever e aprender um monte de letra e também o letrário”. P: “ Na escola pode errar? ”. [Após uma longa pausa, somente Lucas e Daniel respondeu]. Lucas e Daniel: “ sim”.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os diálogos acima demonstram em suas afirmações que a expressão “ aprender” apareceu para todos os sujeitos da pesquisa. Deste modo, para estes grupos, a escola é um espaço de aprendizagem. Contudo, percebe-se que apesar da escola ser um local para aprender, o erro não é reconhecido como parte integrante deste processo. Nem todas as crianças verbalizaram que este pode ocorrer, somente duas responderam afirmativamente, e, mesmo estas demonstraram dúvidas ao formular a sua resposta, representada pela longa pausa de Lucas e Daniel (Quadro 7) e Tatá (Quadro 6).

No campo da alfabetização, alicerçada pelos pressupostos construtivistas, Ferreiro e Teberoski (1985) compreendem o erro como construtivo e não patológico. As psicolínguistas entendem que errar faz parte do processo de aprendizagem do sujeito ativo e cognoscente, que formula hipóteses acerca da construção da linguagem escrita, identificando equívocos e

aprendendo com eles. Pode-se observar no diálogo apresentado abaixo, a tomada de consciência de Lucas e Daniel após conversa com o colega Naruto sobre a sua apresentação:

Quadro 8 – Tomada de consciência: Lucas e Daniel

	Naruto: “Esse aqui foi o Lucas e Daniel que escreveu agora? ”. [Referindo-se a escrita que apareceu na tela]. Lucas e Daniel: “Aham”. Naruto: “Deixa eu ver aqui, ‘oi, eu sou o Lucas Martin e Daniel. Vocês gostaram...’ ele escreveu escola com I”. Lucas e Daniel: “Errei”. Naruto: “É com EEE”. Lucas e Daniel: “É que tava muito nervoso ontem...naquele dia”. [Mencionando o primeiro encontro no laboratório]. [Os dois riram juntos].

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

No diálogo entre os dois sujeitos da pesquisa o erro constatado por Naruto “ Ele escreveu escola com I” também foi percebido por Lucas e Daniel, no momento em que ele afirma “Errei” antes mesmo do colega Naruto pronunciar qual a letra correta. Ainda, Lucas e Daniel realiza uma autoavaliação e explica a Naruto o motivo que o levou ao erro, “é que eu tava muito nervoso ontem...naquele dia”, demonstrando que as emoções influenciam o processo cognitivo.

Deste modo, no Quadro 8, destaca-se a importância do diálogo na construção do conhecimento, possibilitando a identificação do erro bem como a análise realizada pelo próprio sujeito sobre o processo que resultou em tal equívoco para superá-lo. Outro aspecto refere-se a concepção de sujeito que aprende, também estruturada pela epistemologia construtivista, pois, “ de um ser humano pentasensorial, evoluímos para um ser multidimensional, já não mais limitado aos cinco sentidos, mas, onde a intuição, as emoções e os sentimentos passaram também a integrar o processo de construção do conhecimento” (MORAES, 1997, p. 11).

Neste sentido, segundo Moraes (1997) as descobertas conjecturadas pelas epistemologias contemporâneas articulando as dimensões socioculturais, emocionais e cognitiva, deram origem a novas formas de compreender o mundo. Por sua vez, esses movimentos demandaram outros debates e ideias que influenciaram a educação bem como os processos pedagógicos. No paradigma construtivista, para Piaget (1987, 2013), a aprendizagem ocorre através de processos cognitivos onde o erro desempenha uma função construtiva.

Vejamos o seguinte diálogo, no Quadro 9, entre a pesquisadora e Optimus Prime, no processo de escrita da palavra “laboratório”, o seu local preferido na escola:

Quadro 9 – Tomada de consciência: Optimus Prime

P: “Como escreve-se laboratório? ”. Optimus prime: “É o L e o A”. P: Tá Optimus prime: “L e o A. É Boratório. É o BO, primeiro o BO”. P: “Como é que o BO então? ”. Optimus prime: B e o O P: Parabéns Optimus prime: “Tá mas deixa eu acerta, tá errado né? ”. P: “Por quê? ” Optimus prime: “Tá errado né”. P: “Por que está errado? ” Optimus prime: “Porque primeiro é o B né? Mas não tem B”. [Havia escrito – LAO] “LA.…agora ...LA.…não...BO- RA TÓ...T e o O. De novo o O? Boratório-rio...rio. Agora só falta o rio.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O registro da reflexão de Optimus Prime para a escrita da palavra “laboratório”, demonstrado no Quadro 9, exemplifica a concepção de Piaget (1987, 2013), autor da Epistemologia Genética, de que a interação entre sujeito e o objeto gera tentativas, questionamentos, acertos e erros. Nota-se esse processo quando Optimus Prime expõe sua tomada de consciência, ao receber o incentivo da pesquisadora por ter soletrado as letras corretas da sílaba “ BO”, manifestou-se pela expressão “Tá mas deixa eu acerta, tá errado né? ”. Nesta interação, Optimus prime compreendeu que tinha escrito “LAO” e em seguida enuncia a superação do erro “ Primeiro é o B né? Mas não tem B.”

Desse modo, o erro possibilita a reflexão, bem como, a sua superação através das ações e tomadas de consciência do próprio sujeito no processo de construção do conhecimento. Esta é uma característica do Sujeito Ativo estudado por Ferreiro e Teberoski (1985) que se encontra intrinsecamente conectado a concepção da alfabetização enquanto uma construção conceitual e não puramente mecânica.

Para as pesquisadoras latino-americanas, existe um sujeito que procura conhecimentos e pensa sobre a linguagem, inclusive, antes mesmo de adentrar ao ambiente escolar. Desse modo, salienta-se à importância da questão cultural no processo educacional, considerando as práticas sociais de leitura e escrita presentes no cotidiano infantil, incluindo os ambientes alfabetizadores digitais. Aqui, destaca-se, a escolha de ambientes alfabetizadores digitais não estruturados que possibilitaram a construção de situações pedagógicas permeadas por processos

comunicacionais significativos, primando pela ação e o protagonismo dos sujeitos da pesquisa em contexto digital.

Logo no início da pesquisa, Quadro 1, pode-se observar que, na contemporaneidade, a cultura digital está presente no cotidiano das famílias e, em consequência, os ambientes alfabetizadores digitais. As crianças evidenciaram esta presença ao relatarem algumas situações e práticas sociais, como gravar vídeos e jogar em aplicativos online. Com o intuito de incorporar estas linguagens, presentes nas práticas sociais de leitura e escrita, nas situações pedagógicas desenvolvidas nesta pesquisa a pesquisadora propôs que as crianças gravassem um vídeo de apresentação para postar no Ambiente Alfabetizador Digital como observa-se no diálogo do quadro 10 a seguir:

Quadro 10 – Diálogo: vídeo na escola

*P: "*vocês vão gravar um vídeo contando para eles, quem são vocês, como é o nome, o que gostam de fazer. Combinado? ". *Jovem Titã: "* Aham" *[Tatá ficou pensativa e indagou]: "*Pode gravar vídeo na escola? " Jovem Titã: "sim". [Tatá fez um cara de espanto e preocupação depois acenou afirmativamente com a cabeça após a colega ter dito sim rapidamente].

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O diálogo constante no Quadro 10 revela o estranhamento de Tatá com relação a proposta da atividade quando manifesta a indagação " Pode gravar vídeo na escola? ". Para a criança gravar vídeo estava presente nas práticas sociais, visto que, a mesma afirmou se tratar de uma das suas atividades favoritas (Quadro 1), durante a Conversa Inicial da Aula-Entrevista, mas, a questão era o espaço escolar.

Neste sentido, salienta-se, que a produção de vídeos se transformou em uma experiência popularmente realizada pelas crianças na atualidade, através de aplicativos que "permitem assistir e/ou disponibilizar vídeos estão entre as mais acessadas na Internet. Dentre os usuários mais interessados nesse tipo de atividade estão crianças e adolescentes, um público que crescentemente se identifica muito com esse tipo de mídia" (VARGAS; ROCHA; FREIRE, 2007).

Neste sentido, verifica-se que, segundo Levy (1996), a cibercultura está presente no cotidiano infantil. Salienta-se que os ambientes alfabetizadores digitais possibilitam a articulação de diferentes linguagens e códigos semióticos no processo de alfabetização, como vídeos, áudios, imagens e textos. Contudo os dados da pesquisa evidenciam que estas práticas sociais de problematização da linguagem, na cultura digital, ainda não fazem parte do

arcabouço dos processos escolares de alfabetização. Percebe-se esta necessidade também no tocante aos jogos digitais, como ilustra o diálogo do Quadro 11 a seguir:

Quadro 11 – Diálogo: O jogo e a escola

P: “Vocês gostam de jogar? ”. Todos: “SIMMMM’. P: “Porque vocês gostam de jogar? ”. Jovem Titã: “Porque é legal”. P: “Mas é legal por quê? Porque jogo é bom? ”. Naruto: ” Ele interte a gente...dá para jogar todo dia toda hora”. P: “E na escola vocês jogam? ”. Jovem Titã: “Sim”. P: “Lá na sala de aula você jogam? ”. Naruto: “Não”. P: “Não. O que vocês fazem lá? ”. [O trio ficou alguns minutos em silêncio]. Naruto: “A gente joga bola...esconde-esconde”. [Se referindo a hora do recreio].

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Verifica-se, no Quadro 11, que para este grupo a palavra “jogar” no espaço escolar refere-se aos jogos e brincadeiras que realizam na “ hora do recreio” sem mencionarem os jogos em contexto digital que vivenciam nas práticas sociais (Quadro 1). Ao serem indagados sobre a presença do jogo em sala de aula Naruto respondeu negativamente. No contexto da contemporaneidade, na cibercultura, de acordo com Werbach e Huner (2012), surge o fenômeno denominado gamificação, o qual utiliza aspectos relacionados aos games, com o objetivo de instigar os indivíduos à ação, possibilitar a solução de problemas e potencializar o processo de aprendizagem.

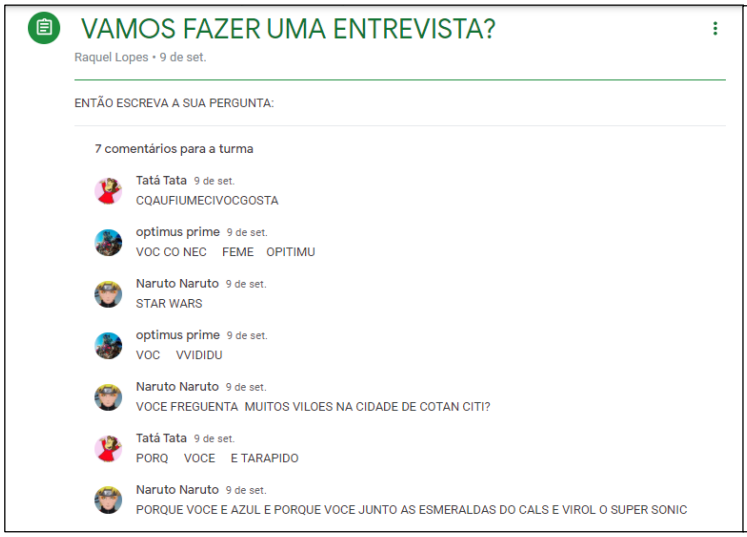
Para Netto e Carvalho (2002), a vida cotidiana pode ser considerada como fonte de conhecimento, visto que ao incorporar e refletir sobre as práticas sociais, torna-se possível impulsionar a capacidade dos sujeitos, a fim de viabilizar o pensamento potencializador da ação coletiva e transformador da realidade. No Quadro 11 todos manifestaram opinião favorável sobre a ação de jogar através de expressões como “porque é legal” e “ Ele interte a gente...”. Estas afirmações demonstram o potencial existente na articulação das práticas sociais de leitura e escrita na cultura digital e a incorporação destas nos processos de ensino e aprendizagem. De acordo com os autores, não existe a possibilidade de transformação da vida cotidiana sem atividade criadora.

Segundo Candau (2011) e Freire (2014), para que a Educação seja libertadora torna-se imprescindível respeitar a cultura dos educandos reconhecendo-os como sujeitos protagonistas no processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, salienta Moraes (1997), para exercer o

protagonismo na construção do conhecimento é preciso uma profícua revisão da maneira de ser e fazer a prática educativa, superando a didática de outrora na tentativa de adaptar-se a nova cultura emergente, constituindo a escola enquanto uma instituição do seu tempo.

Contempla-se estes aspectos ao utilizar-se o *podcast* para gravar uma entrevista com os sujeitos da pesquisa. O conceito básico da expressão *podcast*, de acordo com Infante (2006) significa elaborar conteúdos e disseminá-los na *web* para *download* de maneira totalmente gratuita. O processo para as gravações iniciou através das escolhas dos personagens pelas crianças, após, formularam perguntas, e, as escreveram no ambiente alfabetizador digital, e, por fim gravaram o *podcast*. O roteiro registrado pelos sujeitos da pesquisa encontra-se no Quadro 12 abaixo:

Quadro 12 – Registros das escritas no processo de alfabetização

	VAMOS FAZER UMA ENTREVISTA? ENTÃO ESCREVA A SUA PERGUNTA: **Tatá:** Qual o filme que você gosta? **Optimus prime:** Você viu o vídeo do Optimus? **Naruto:** Star Wars **Optimus prime:** Você viu o Vídeo? **Naruto:** Você frequenta muitos vilões na cidade de Gothan City? **Tatá:** Porque você é tão rápido? **Naruto:** Porque você é azul e porque você juntou as esmeraldas do caos e virou o super Sonic?

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Ao analisar o processo de construção desta situação pedagógica, onde as ações dos sujeitos foram centrais no desenvolvimento através da definição dos entrevistados, da criação do roteiro, bem como da gravação da entrevista, percebe-se que pensar a escrita e a leitura imersa em situações que produzem sentido à criança, torna o processo de alfabetização significativo. Nos registros resultantes destas ações, demonstrado no Quadro 12, nota-se, inclusive, o avanço das crianças no processo de alfabetização no que se refere a constituição das sílabas, visto que Tatá e Optimus Prime apresentaram escritas predominantemente alfabéticas do que silábicas.

A dialogicidade suscita a demanda pela construção de situações comunicativas em que os sujeitos se tornem os protagonistas dos processos formativos, construindo espaços propícios para a mediação pedagógica. Deste modo, os registros do Quadro 12, demonstram que é

possível problematizar a linguagem através de práticas docentes que considerem as potencialidades da alfabetização em contexto digital. Esta situação pedagógica possibilitou desenvolver "estratégias que permitam a participação de todos, desde a oralidade até o contexto digital, por meio da reflexão coletiva e aprendizagem na cooperação" (LIMA; LOPES; SANTOS, 2020).

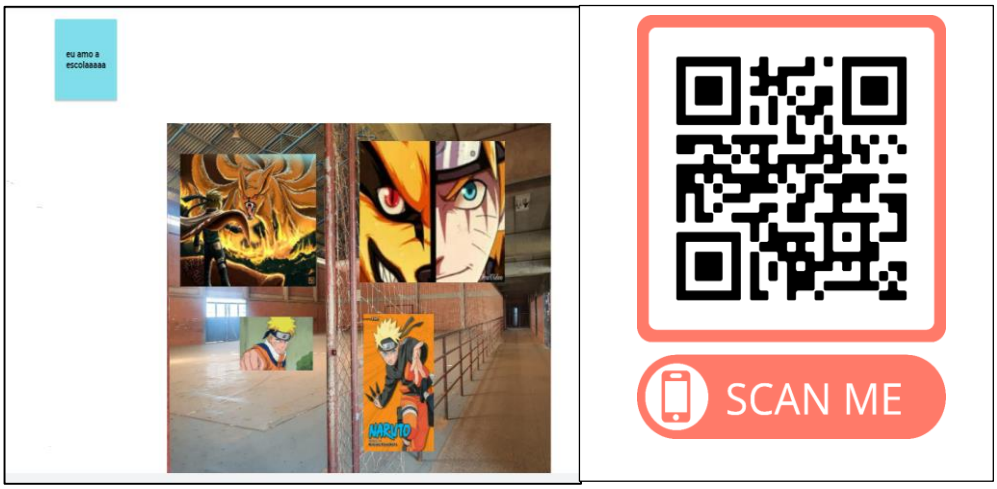
As descobertas científicas ocorridas desde o início do século XX, de acordo com Moraes (1997), sobretudo as relacionadas ao mundo físico, influenciaram os demais campos do saber, inclusive, os paradigmas do campo educacional. Diante destas novas descobertas "o mundo passou então a ser concebido em termos de movimento, fluxo de energia e processo de mudança" (CAPRA apud MORAES, 1997, p.10), incorporando a ideia de processo.

Na perspectiva de processo, ao estudar as questões das linguagens, Santaella (2003), aponta a formação de seis eras culturais, quais sejam, a oral, a escrita, a impressa, a de massas, a das mídias e a digital. Para a semioticista existe uma relação dialógica entre as culturas, pois, o surgimento de uma, não designa no desaparecimento da cultura anterior. Desse modo, entre as eras culturais ocorre uma interrelação ou re-formulação, adaptando a linguagem aos novos tempos e espaços.

Diante disto, faz-se necessário afirmar que se compreende por ambientes alfabetizadores digitais os espaços constituídos na cibercultura, os quais permitem a problematização e a interação com as diferentes linguagens e culturas no contexto digital. Pode-se observar esta interculturalidade na construção das situações pedagógicas desta pesquisa. Estas relações conceituam-se na atualidade como linguagem multimodal.

A linguagem multimodal está relacionada a utilização de diversos modos comunicativos que constituem uma mesma tela gráfica, dentre elas, imagens, texto, gráficos, vídeos, áudios, entre outros. De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006), qualquer produção onde significados são realizados através de mais de um código semiótico considera-se uma linguagem multimodal. Segue como exemplo a imagem 3 de um cartaz digital elaborado por Naruto:

Imagem 3 – Cartaz digital: linguagem multimodal



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Para a construção da situação pedagógica que resultou na elaboração do cartaz acima, imagem 3, foi perguntado às crianças qual o lugar da escola elas consideravam mais importante, as quais responderam: “sala de aula”, “parquinho”, “ginásio” e “merenda”. Estas respostas revelam a diversidade de espaços considerados importantes na instituição escolar. Para Dussel (2020) atualmente os tempos e espaços de aprendizagem na contemporaneidade são configurados pelos processos comunicativos, opções de diálogos e interatividade e não mais por somente estruturas com paredes físicas como a sala de aula.

Além de propiciar no processo de alfabetização questões relacionadas a reflexão sobre os espaços e tempos de aprendizagens, posteriormente, produziram um cartaz digital no ambiente alfabetizador digital Jamboard. Esta situação contribuiu para a utilização de linguagem multimodal e a problematização das linguagens articulada aos conceitos de protagonismo, espaço de aprendizagens e contexto digital.

Desde os primórdios da formação docente os desafios relacionados as tecnologias digitais tem persistido na área educacional segundo Moraes (1997), que há mais de 20 anos acompanha os processos de planejamento e implementação de políticas públicas no Brasil, muitas delas relacionadas inclusive ao uso das tecnologias. Ao realizar a pesquisa acerca dos programas de formação docente, a pesquisadora percebeu, que apesar do maciço investimento financeiro, estes não obtiveram êxito, pois “não levaram em conta como é que a criança aprende, como ela constrói o conhecimento e desenvolve sua autonomia intelectual e moral” (MORAES,1997, p. 1).

Neste sentido, ressalta-se que, nesta pesquisa, as situações pedagógicas desenvolvidas nos ambientes alfabetizadores digitais têm como base a teoria da Psicogênese da Língua Escrita

(FERREIRO; TEBEROSKI, 1985) articulada a intencionalidade comunicativa dos sujeitos que são constituídos por emoções e pensamentos. Deste modo, as construções e reflexões envolvidas foram registradas a partir de contexto significativos construídos durante a pesquisa. As crianças manifestaram ao escrever seus sentimentos, impressões, desejos e intenções como pode-se observar no Quadro 13, através do comentário de Optimus Prime sobre o jogo gamificado que acabará de realizar:

Quadro 13 – Diálogo: comunicação significativa

P: O que vocês acharam do jogo.... Escrevam um ali para Profe Optimus prime: Eu não gostei P: Então. Isso aí, escreve. O que vocês acharam do jogo, pode escrever. Optimus Prime: Eu vou escrever...meu Deus…Não achei...meu Deus...Não…N P: Vamos pensar para escrever...todas as partes… Optimus prime: N... N.…N e o A.…não...N e o O.…N e o O não...não...ão. ão. É o O....não...gos...não gos-tei ...go...go… P: Como que é o não gostei? Optimus prime: Eu não gostei...não gostei esse jogo é muito difícil. P: Vamos ler o do colega, enquanto o Optimus Prime está escrevendo vamos ler o que o colega escreveu. Naruto: Eu venci né Optimus prime: go...go...eta nóis…. Naruto: O jogo tinha até nossos personagens Optimus prime: Não...go...go...não...ao...não gostei…não gostei. Qual a letra de não...go...go….não gostei… Naruto: Não gostou do jogo? [dirigindo-se à Optimus Prime]. Optimus prime: Aham [responde sem desviar o olhar e a atenção da sua escrita]...não go...gos...não...gos… Naruto: Não precisa ficar bravo porque eu ganhei Jovem Titã: É não fique brabo né… Optimus prime: Não gostei…[ficou concentrado na escrita...queria escrever sua insatisfação) ...não gostei...te, T e o E.…não gostei...e I.…iii..pronto já escrevi...Não gostei. P: Pode postar então...ali na flechinha.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

No diálogo acima nota-se que Optimus Prime desejava comunicar a sua insatisfação por ter ficado em 3º lugar no jogo gamificado, ao explanar " Eu não gostei". A concentração para registrar seu descontentamento por escrito era tão importante que nem mesmo a fala de Naruto " Não precisa ficar bravo porque eu ganhei" e de Jovem Titã " É não fique brabo né" o fizerem desistir da reflexão acerca de quais letras ele teria que utilizar, como evidenciado no Quadro 13. Dessa maneira pode-se observar a importância da intencionalidade comunicativa para manifestar aquilo que o havia desestruturado, ou seja, perder o jogo.

Ainda, no registro de Optimus Prime " naocosotei" identifica-se a evolução do seu nível de escrita, produzindo sílabas com mais de uma letra, inclusive constituídas por encontros

vocálicos. Em relação ao processo de construção do conhecimento para Piaget (1987) a criança ao resolver situações problemas imersas em contextos significativos, desenvolve esquemas mentais, provocados pelos movimentos de assimilação, acomodação e equilibração, que resultam em maneiras diferentes na compreensão e desenvolvimento cognitivo. O epistemólogo destaca ainda, que para desencadear este movimento necessita-se de motivação provocada por algo significativo que desestrutura o que se pensava anteriormente acerca de determinado contexto.

Nesta perspectiva, salienta-se como uma das importantes bases teóricas, os conceitos da Epistemologia Genética de Piaget (1971). Segundo Ramozzi-Chiarottino, Epistemologia Genética consiste na explicação sobre como acontece o desenvolvimento do conhecimento científico. Ainda, de acordo com Battro (1978), o principio epistemológico é o de buscar determinar a função do sujeito e do objeto considerando-os enquanto uma relação processual para a construção do conhecimento, e não por si só, enquanto dois extremos, os quais não possuem relações.

Aqui, enfatiza-se o sujeito observado pelo construtivismo de Piaget (1986, 2013), pois, segundo o autor, sujeito é aquele que busca de maneira ativa entender o ambiente que o rodeia, tentando resolver as indagações que este mundo provoca. A sua aprendizagem se dá por intermédio das suas próprias ações em interação com os objetos culturais, e, a partir disso constrói seus esquemas de pensamento, ao mesmo tempo, que organiza seu mundo.

Assim, considerando o processo da pesquisa de acordo com Kist (2017, p. 68), mais importante que o produto final, ou seja, a escrita, é o processo de aprendizagem do sujeito, suas emoções, assimilações, desequilíbrios e condutas diante dos desafios que a compreensão da linguagem escrita suscita. Outro aspecto importante a destacar é a construção de sentido das situações pedagógicas. No diálogo abaixo percebe-se a conduta de Optimus Prime ante a tomada de consciência da necessidade de escrever corretamente:

Quadro 14 – Diálogo: Processo de aprendizagem

Optimus Prime: “Que raiva...é muito dificil….”. P: “E...Agora me diga uma coisa a gente no jogo sempre vai ganhar?”. Optimus Prime e Jovem Titã: “sim”. Naruto: “Às vezes não”. Jovem Titã: “É”. P: “E será que o Naruto sempre vai ser o vencedor em todos os jogos que a gente fizer?”. Todos: “Não”. P: “Isso aí. Então Naruto um dia pode ganhar outro dia ele pode perder, Jovem Titã e Optimus prime ficaram em segundo e terceiro lugar no outro dia eles pode ficar em…”. Naruto: “Primeiro”. P: “Primeiro... vai depender do que para isso acontecer? ”. Naruto: “Da gente aprender a ler e a escrever”. P: “E para aprender a ler e escrever o que a gente precisa? ”. Naruto: “Estudar”. Optimus prime: “Caraca gente...eu to bravo”. P: “Porquê? ” Optimus prime: “Porque o Naruto ganhou né”. P: “Tá faz parte...fica bravo, mas, Naruto o que você pode dizer para ele: ”. Naruto: “Eu sei que eu venci porque eu sei ler e escrever né! Às vezes você pode ganhar ou perder...perder faz parte do jogo”. Optimus prime: “Mas eu prefiro ganhar né…muito difícil esse jogo, vou ter que estudar muito para ganhar da próxima vez”.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A aprendizagem é um processo adaptativo construído através das interações dos sujeitos frente aos objetos de conhecimentos articulando conhecimentos anteriores e atuais (PIAGET, 1970). Na situação no Quadro 14 verifica-se que os sujeitos compreendem que para desenvolver um bom desempenho no jogo é preciso “ aprender a ler e a escrever” e para isto faz-se necessário “ estudar”. Acerca deste processo, reconhece-se que “ ao longo do diálogo entre homem, natureza, ou, entre o homem e o meio, transformamos o que parece inicialmente um obstáculo, em estruturas conceituais que conferem um novo significado à relação entre aquele que conhece e o que é conhecido” (NEVADO, 2001, p. 12).

Este processo é compreendido enquanto “uma sucessão de estados de equilíbrios, em que um determinado estado conduz a outros, qualitativamente distintos, passando por uma série de desequilíbrios e reequilíbrios” (NEVADO, 2001, p. 25). Percebe-se este processo na fala inconformada de Optimus Prime ao externalizar “ caraca gente...eu to bravo”, contudo, mediante as alegações de Naruto “Eu sei que eu venci porque eu sei ler e escrever né! Às vezes você pode ganhar ou perder...perder faz parte do jogo” Optimus Prime conjectura ao final da conversa, “Mas eu prefiro ganhar né…muito difícil esse jogo, vou ter que estudar muito para ganhar da próxima vez”. Neste sentido, percebe-se que a construção do conhecimento não está pautada na transmissão, mas sim, através na interação entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

Observou-se durante este estudo acerca do processo de alfabetização no contexto digital, que ocorreram mudanças qualitativas nas escritas dos sujeitos da pesquisa. As crianças que inicialmente estavam no nível silábico-alfabético concluíram o estudo no nível alfabético. Os registros realizados pelas crianças nos ambientes alfabetizadores digitais demonstram tais evoluções bem como, os movimentos cognitivos ocorridos ao longo de cada encontro. A fim de elucidar esta experiência, nos quadros 15, 16 e 17 a seguir são exemplificados estes processos por intermédio do detalhamento dos registros de cada sujeito.

Quadro 15: Processo de escrita: Jovem Titã

1º	"M AS HYUBVFVRVC5RRHBHNGT,DF TRJR A RM"	Eu gosto muito da escola
2º	"leha tevid"	legal teu vídeo
3º	"lehao"	legal

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Em relação ao processo desenvolvido por Jovem Titã, verifica-se que no segundo encontro sua escrita para "Eu gosto muito da escola" foi "M AS HYUBVFVRVC5RRHBHNGT,DF TRJR A RM". Percebe-se no registro da frase, que a criança não relacionou os sons corretos para as sílabas correspondentes. Entretanto, nos registros produzidos nos encontros posteriores, observa-se a articulação entre letra e som, como por exemplo, ao escrever o comentário do vídeo de Lucas e Daniel como "leha tevid" para " legal teu vídeo". No último encontro, ao adjetivar o jogo realizado escreveu a palavra "legal" como "" lehao", o acréscimo da outra vogal demonstra a evolução na hipótese de pensamento de Jovem Titã. Neste momento, seu nível de escrita permite que duas vogais permaneçam juntas em uma mesma sílaba, bem como, apresenta um refinamento na relação entre letra e som.

Nesta continuidade, observaram-se também, mudanças significativas nos registros de Optimus Prime, conforme quadro 16:

Quadro 16: Processo de escrita: Optimus Prime

1º	"onhaieoisoopisi raimi"	oi, eu sou o Optimus Prime
2º	"VOC CO NEC FEME OPITIMU"	Você conhece o filme do Optimus?
3º	"VOC VVIDIDU".	Você viu o vídeo?
4º	"naocosotei"	Não gostei

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Logo no segundo registrou sua apresentação como “onhaieoisoopisi raimi” para “ oi, eu sou o Optimus Prime”. Nota-se uma tentativa de vincular corretamente as letras ao som, porém, a configuração das sílabas não ocorria de modo alfabético. Já no terceiro encontro, ao registrar o roteiro para a entrevista em podcast percebe-se um avanço da criança na organização dos espaços, como também, na constituição das sílabas. Ao registrar a primeira pergunta “ Você conhece o filme do Optimus? ” Escreveu “ VOC CO NEC FEME OPITIMU” e a segunda questão foi “ Você viu o vídeo? ” realizou como “ VOC VVIDIDU”. Durante o processo, identifica-se que a escrita está mais legível no que se refere aos sons e espaços entre palavras. Ao finalizar os encontros escreveu seu descontentamento sobre o jogo gamificado como “naocosotei”, neste registro, fica evidente sua evolução à medida que todas as sílabas das palavras se encontram escritas com mais de uma correspondência entre letra e som. Observa-se ainda, que a grande maioria das letras possuem valor sonoro, demonstrando que Optimus Prime modificou sua hipótese para alfabética.

O processo de registro acerca das escritas de Tatá, encontra-se demonstrado no quadro 17:

Quadro 17: Processo de escrita: Tatá

1º	“ammutapfsr”	Eu amo muito a professora
2º	“CQAUFIUMECIVOCGOSTA”	Qual o filme que você mais gosta?
3º	“PORQ VOCE E TARAPIDO”	Porque você é tão rápido?

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Ao analisar o processo descrito no quadro 17 acima, constata-se que o seu primeiro registro no ambiente alfabetizador digital ocorreu na seguinte maneira: “ammutapfsr” para “ eu amo muito a professora”. A escrita caracteriza a hipótese silábica-alfabética. Contudo, já no segundo encontro, ao comentar o vídeo realizado pelos colegas escreveu “LEGAU”. Seu progresso continuou firmando-se à medida que registrava a escrita nos demais encontros. Para o roteiro da entrevista produziu duas perguntas, a primeira era “Qual o filme que você mais gosta” registrado como “ CQAUFIUMECIVOCGOSTA”, e, a segunda pergunta, tratava-se do “ Porque você é tão rápido? ”, registrada como “ PORQ VOCE E TARAPIDO”. Dessa maneira verifica-se a predominância da escrita alfabética, pois, Tatá passou a considerar mais sons ao registrar as sílabas, compreendendo que existem sílabas com mais de duas letras. Neste sentido, atenta-se às palavras acerca deste processo:

> Sabemos que cada um destes níveis caracteriza-se por formas de concepção que atuam da mesma maneira que qualquer esquema

> assimilador: absorvendo a informação dada, deixando de lado parte da informação disponível, mas não assimilável e introduzindo sempre um elemento interpretativo próprio. Os resultados são construções originais, tão estranhas ao nosso modo " alfabetizado" de ver a escrita, que parecem caóticas à primeira vista. Nossa tarefa foi (e ainda é) a de compreender a "lógica interna" desses modos de organização bem como a de compreender as razões da substituição de um modo de organização por outro, isto é, os processos de construção do conhecimento neste campo específico" (FERREIRO, 2015, p. 10).

E por fim, mas não menos importante, salienta-se a importância da mediação pedagógica na estrutura das situações pedagógicas desenvolvidas, inclusive, no que tange ao contexto da cultura digital. Segundo Moraes (1997), a mediação pedagógica compõe um dos grandes desafios educacionais no contexto contemporâneo. Para a pesquisadora, as práticas educativas desenvolvidas no cotidiano escolar estão imersas em conceitos epistemológicos que denotam um conjunto complexo de ideias, as quais, avivam, não apenas, os aspectos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, mas também, " a maneira de ser, fazer e viver de uma sociedade enquanto coletividade na relação com a natureza, os outros e a própria vida" (MORAES, 1997, p.3).

Sendo assim, as análises e discussões realizadas nesta seção demonstram o potencial dos ambientes alfabetizadores digitais no processo de alfabetização articulados a Psicogênese da Língua Escrita, bem como as suas significativas contribuições para o campo educacional. Essas contribuições estão pautadas na defesa de uma educação que problematiza as práticas sociais de leitura e escrita na interlocução com a dimensão sociocultural e a garantia constitucional de uma educação pública de qualidade para a formação da cidadania.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve por finalidade **c**ompreender quais as contribuições dos ambientes alfabetizadores digitais articulados ao conhecimento da Psicogênese da Língua Escrita no processo de alfabetização. De uma maneira geral, os resultados demonstraram que os ambientes alfabetizadores digitais se constituem em espaços potencializadores da construção de conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética, à medida que suscitaram através da ação e de situações significativas de comunicação, a reflexão do sujeito acerca da linguagem.

Ao refletir a respeito da primeira questão norteadora, que indagava quais aspectos a serem valorizados na escolha dos ambientes alfabetizadores digitais sob a perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita, destacam-se, os ambientes não estruturados. Estes ambientes, favorecem a construção de situações pedagógicas, adaptadas a realidade específica dos educandos, e, as suas hipóteses de pensamento. Outro aspecto observado nestes ambientes, referem-se à flexibilidade na estruturação didática, considerando os preceitos epistemológicos e as comunicações propostas.

Os dados empíricos indicam que os ambientes alfabetizadores digitais não estruturados, possibilitam a construção de situações pedagógicas provocativas e a valorização da ação do sujeito ativo no processo de alfabetização, a qual vai muito além do copiar e memorizar. Estes espaços viabilizam a criação de propostas comunicativas contextualizadas gerando reflexões acerca da utilização da linguagem escrita embasada na construção de sentido. Ao sujeito, permitem exercer o protagonismo da sua escrita, através do registro de sentimentos, de intenções, da interculturalidade e de como ele pensa e escreve, ou seja, da manifestação da hipótese de pensamento.

Em resposta a questão acerca dos processos escolares de alfabetização, considerando as potencialidades dos ambientes alfabetizadores em contexto digital, os resultados sinalizam que, apesar da cultura digital estar intrinsicamente ligada aos hábitos e práticas da contemporaneidade, via dispositivos móveis através da ubiquidade dos tempos e espaços, esta realidade dinâmica ainda precisa ser inserida nos processos escolares da alfabetização.

Na contemporaneidade, ao compreender a alfabetização enquanto um direito na formação da autonomia e da cidadania, faz-se imprescindível considerar a criança que aprende no contexto digital. Sobretudo após as profundas mudanças sociais, culturais e econômicas que na situação atual, desencadeada pela pandemia da COVID 19, inclusive no campo educacional. Desse modo, problematizar, debater a necessidade das transformações fazem-se importantes para adaptar-se a realidade nestes tempos sem precedentes.

Em síntese, o processo de alfabetização no contexto digital desenvolvido nesta pesquisa, constatou que os ambientes alfabetizadores digitais contribuíram no processo de alfabetização à medida que permitiram a promoção de situações pedagógicas articuladas ao protagonismo dos sujeitos. Tal situações desencadearam a necessidade comunicativa, de compreender e se fazer compreendido, favorecendo a reflexão acerca da construção da linguagem escrita. Desta forma, constatou-se que esses espaços possibilitam a construção de sentido na utilização das tecnologias digitais e o desenvolvimento de situações pedagógicas comunicativas sob a perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita.

Além disto, permitiu observar que a inserção das práticas contemporâneas dos usos sociais das linguagens, promoveu a articulação de diversas linguagens e representações semióticas em espaços digitais como oralidade, escrita, imagens, gamificação, multimodalidade, entre outros no processo de alfabetização. Outrossim evidenciou a importância do sujeito ativo e da mediação docente no processo de alfabetização em situações que oportunizam o diálogo, o protagonismo e a postura reflexiva no exercício da coletividade.

Logo, faz-se importante destacar que inicialmente os motivos que impulsionaram este percurso e a escolha do tema em questão relacionaram-se com as experiências da pesquisadora no campo da alfabetização e da cultura digital. Estas experiências possibilitaram presenciar a difícil realidade da não aprendizagem, das exclusões, das mazelas da sociedade e também da constatação de que aprender não tem sido êxito de todos. Em contrapartida, a educação tornou-se uma grande paixão à medida que permitiu, através das práxis pedagógicas, participar de transformações significativas da realidade vivenciada, observando processos de superações, empoderamentos, criticidade e cidadania.

Ao final desta trajetória de mestranda, destaca-se que se tornou ainda mais evidente à pesquisadora, a importância da dimensão humana nas relações educativas. A possibilidade de construção de conhecimento na interlocução sociocultural entre sujeitos, conhecimento e cultura presente nas práticas sociais a fim de ressignificar suas realidades embasadas por estas construções. Os resultados impulsionam na direção urgente da transformação dos espaços educativos, alicerçadas pelas relações culturais, digitais, pelo diálogo, pelos sujeitos ativos e pela mediação pedagógica. Certamente, neste ensejo destaca-se a necessidade de uma postura docente corajosa para fazer a diferença e transgredir os discursos polarizados na busca por uma educação pública de qualidade.

Desta forma, espera-se que os resultados desta pesquisa científica contribuam para o campo educacional, tendo como foco a área da alfabetização. Neste sentido, defende-se que a escola não pode negligenciar o conhecimento e as relações que os educandos estabelecem

enquanto sujeitos culturais. Essa dimensão interconectada entre os ambientes alfabetizadores e o contexto digital contribui para a formação de um sujeito autônomo no processo de aquisição da linguagem escrita, permitindo relacionar o conhecimento de maneira significativa.

Finalizando, ao refletir acerca das experiências vivenciadas nesta pesquisa, compreende-se que as ações de (re)conhecer, (des)conhecer, movimentos sempre inacabados, resultam em descobertas e transformações nos variados campos do saber e no comportamento humano. As ações e processos de aprendizagens suscitaram novas perguntas, as quais provocam a continuidade do movimento e da possibilidade de trilhar outros caminhos. Inspirada pelos caminhos do pensamento de Heidegger (2007), os resultados deste trabalho direcionam para a necessidade do desenvolvimento de pesquisas acerca da formação de professores considerando o sujeito que aprende em contexto digital, gerando as seguintes inquietações: Como formar professores na perspectiva da emancipação, superando a lógica da transmissão em contexto digital? Na formação de professores para a educação básica, qual a importância de considerar a arquitetura pedagógica e a criança que aprende na construção de espaços educativos em contexto digital?

Ao chegar ao final deste trajeto no Mestrado em Educação, o surgimento de novas indagações nos provoca o desejo de continuar aprendendo e construindo conhecimentos. Diante disto, seguir a caminhada já não significa uma escolha, mas torna-se uma responsabilidade para contribuir com a formação humana e a pesquisa científica no campo da alfabetização.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn Rosalina et al. **Gamificação: diálogos com a educação**. In Luciane Maria Fadel et al. (Org.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014 [e-book].

ARAGON, Rosane. Interação e mediação no contexto das arquiteturas pedagógicas para a aprendizagem em rede. **Revista de Educação Pública,** v. 25, n. 59/1, p. 261-275, maio/ago. 2016.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Rosá. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 2007.

BATTRO, Antonio M. **Dicionário terminológico de Jean Piaget**. Tradução Lino Macedo com prefácio de Jean Piaget. São Paulo, Pioneira, 1978.

BECKER, Fernando. Ensino e construção de conhecimento: O processo de abstração reflexionante. **Educação e realidade**, Porto Alegre, v.18, n.1, p. 43-52, 2001.

BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF. Ministério da Educação, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL. Lei Nº 13.005 de 24 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB,2012.

CANDAU, Vera. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras,** v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

DUSSEL, Inés. Sobre a precariedade da escola. In: LARROSA, Jorge (Org.). **Elogio da escola**. Tradução Fernando Coelho. Belo Horizonte: Autêntica, 2017, p. 87-111.

_____. La classe em pantuflas. México: Instituto de Superior de Estudios Pedagógicos, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs&list=RDCMUCXiKTCbUnnPBK3J2gMMgexQ&start_radio=1&t=1787. Acesso em: 7 jun. 2020.

FAGUNDES, Léa; MAÇADA, Débora; SATO, Luciane; **Aprendizes do Futuro, as Inovações Começaram**. Brasília, Ministério da Educação, 1999.

FARDO, Marcelo. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **Renote- Novas Tecnologias em Educação – CINTED- UFRGS**, Porto Alegre, v. 11 n. 1, 2013.

FERREIRA, Norma. As Pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade,** São Paulo, ano 23, n. 79, 2002.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, juventude e memória cultural. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.29, 2008.

FOUCAULT, Michel. Sobre a prisão. In: _____. **Microfísica do poder**. 28. ed. São Paulo: Saraiva, 2014, p. 129- 143.

FOUREZ, Gérard. **Crise no ensino de ciências? Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v.8, n.2, p. 109-123, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz &Terra, 2014.

GROSSI. Esther. **Aula-Entrevista:** caracterização do processo ruma à escrita e à leitura. 2. ed. Porto Alegre: GEEMPA, 2013.

_____. **Didática dos níveis pré-silábicos**. Rio de Janeiro: Paz &Terra, 1990a.

_____. **Didática do nível silábico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990b.

_____. **Didática do nível alfabético**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990c.

HEIDEGGER, Martin. A questão da técnica. **Sci. stud.**, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 375-398, setembro de 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-31662007000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 09 nov. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Taxa de analfabetismos das pessoas com 15 anos ou mais**. Disponível em: https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais.html. Acesso em: 15 out. 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Disponível em: < http://inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 15 out. 2019.

INFANTE, Ulisses. Emissões Livres. **Revista Exame Informática**, n 130, abril, 106-109, 2006.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images:** the grammar of visual design. London: Routledge, 2006.

LEMOS, André. **A Comunicação das coisas:** Teoria ator-rede e cibercultura. São Paulo: Annablume, 2013.

_____. **Dogmas da inclusão digital**. Brasília: Correio Brasiliense, 2003.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1996.

LIMA, Marieli. LOPES, Raquel. SANTOS, Vanice. Cultura Digital: práticas pedagógicas nas linguagens contemporâneas. Organizador: BIANCHESSI, Cleber. **Cultura Digital:** Novas relações pedagógicas para aprender e ensinar. V. 2. Curitiba: Bagai, 2020. p. 77-88.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-21.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 16. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORTATTI, M. do R. L. **Os sentidos da alfabetização**: São Paulo1876/1994. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000.

_____. História dos métodos de alfabetização no Brasil. 2006. Seminário Alfabetização e Letramento em Debate. **Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Brasília**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf. Acesso em: 18 nov. 2020.

NETO, J. P.; CARVALHO, M. **C. Cotidiano: conhecimento e crítica**.S. Paulo: Cortez, 2002.

NEVADO, Rosane Aragón de. **Espaços Interativos de Construção de Possíveis:** uma nova modalidade de formação de professores. 2001. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

NÓVOA, Antonio. (Org.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995

PALFREY, John. **Nascidos na era digital:** entendendo a primeira geração de nativos digitais. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Grupo A, 2011.

PAPERT, Seymour. **Logo:** computadores e educação. São Paulo: Brasiliense, 5 ed.

_____. **A máquina das crianças:** repensando a escola na era da informática. 2 ed., Porto Alegre. Artes Médicas, 2008.

PIAGET, Jean. **A psicologia da inteligência**. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

_____. **O nascimento da inteligência na criança.** 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.

_____**. A Linguagem e o pensamento da criança**. Tradução Manuel Campos. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

_____. **A construção do real na criança**. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** In PIMENTA, Selma Garrido (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

REGO, Teresa Cristina. **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 9.ed. Rio de Janeiro: Vozes. 1995.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação ubíqua:** repercussões na cultura e educação. São Paulo: Paulus, 2013.

_____. Aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, v. 2, n. 1, 2010.

_____. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista FAMECOS.** Porto Alegre, n. 22, 2003. Disponível em: http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/viewFile/229/174. Acesso em: 18 jun. 2019.

SANTOS, Vanice dos. **Ágora digital:** o cuidado de si no caminho do diálogo entre tutor e aluno em ambiente virtual de aprendizagem. Jundiaí: Paco, 2013.

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

TEBEROSKY, Ana; GALLART, Marta e colaboradores. **Contextos de alfabetização inicial**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VALENTE, José Armando. **Diferentes usos do computador na Educação.** Campinas: Gráfica Central da Unicamp, 1993.

VARGAS, Ariel; ROCHA, Heloísa Vieira da.; FREIRE, Fernanda. M. P. Promídia: produção de vídeos digitais no contexto educacional. **Novas Tecnologias na Educação – UFRGS/CINTED.** Porto Alegre, v.5, n.2, Porto Alegre, dezembro de 2007. Disponível em: http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo10/artigos/1bAriel.pdf. Acessado em: 06 de nov. de 2020.

WERBACH, Kevin; HUNTER, Dan. **For the win:** how game thinking can revolutionize your business. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012.

WOLF, Maryanne. **O cérebro no mundo digital:** os desafios da leitura em nossa era. Tradução Rodolfo Ilari, Mayumi Ilari. São Paulo: Contexto, 2019.

REFERÊNCIAS REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

CAMPELO, Maria Estela Costa Holanda. (2015). Psicogênese da Língua Escrita: referência fundamental para a compreensão do processo de alfabetização. **Revista Educação Em Questão,** Natal, v.53, n.39, pág. 186-217. Dezembro 2015, Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/issue/view/485/54. Acesso em: 05 de out. de 2020. https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v53n39ID8801

FENSTERSEIFER, Thais Arnold. **E-books Infantis:** Projeto Visual, Interatividade E Recursos Gráfico-digitais. 2016. Dissertação (Escola de Engenharia Faculdade de Arquitetura. Programa de Pós-Graduação em Design) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FERREIRA, Ana Lucia Duarte. **Alfabetização e informática educativa:** estratégias de ensino/aprendizagem com alunos da 1. Série do Ensino Fundamental. 2005. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

FERRONATTO, Sonia Inês. **Ler o mundo, compreender a palavra:** ambiente alfabetizador como espaço de construções sociocognitivas. 2005. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

KIST, Silvia de Oliveira. **Processos cognitivos na construção da língua escrita em situações de uso de aplicativos de comunicação virtual.** 2017. Tese (Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

OLIVEIRA, Advanusia Santos Silva de. **O processo de alfabetização com crianças do Ensino Fundamental mediado pela lousa digital interativa**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

SILVA, Cristina; ALMEIDA, Tiago. Programas de treinamento ortográfico inventados: Comparando o modelo de transmissão de conhecimento e o modelo construtivista de aprendizagem. **Psicol. Reflexo. Crit.** , Porto Alegre, v. 28, n. 3, pág. 613-622, setembro de 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722015000300613&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 de out. de 2020. http://dx.doi.org/10.1590/1678-7153.201528320.

SILVA, Maristela Alberton. **Projetosdeaprendizagem@tecnologias.transformações. escola**. 2005. Dissertação (Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

TEDESCO, Sirlei. **Formação continuada de professores:** experiências integradoras de políticas educacionais – PNAIC E PROUCA – para alfabetização no Ensino Fundamental de uma escola pública. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
(Resolução 466/2012 CNS/CONEP)

Seu filho (a) está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa intitulado " Os Ambientes alfabetizadores digitais e a Psicogênese da Língua Escrita no contexto da cultura digital**".** O objetivo desta pesquisa é o de compreender quais as contribuições dos ambientes alfabetizadores digitais articulados ao conhecimento da Psicogênese da Língua Escrita no processo de alfabetização.

Para realizar o estudo será necessário que autorize seu filho (a) a participar previamente de encontros agendados a sua conveniência, no contraturno da escola regular. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro o campo educacional, sobretudo na área da alfabetização. **De acordo com a Resolução 466/2012**, "Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados". A participação de seu filho terá risco mínimo, podendo ocorrer desconfortos, constrangimentos, inquietações, e se estes ocorrerem serão solucionados/minimizados através do encaminhamento da criança para o NEAPE (Núcleo Especializado de Apoio e Prevenção ao Escolar). Em virtude das informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual receberá uma cópia.

Os benefícios da pesquisa ficarão evidenciados à medida que essa consiga promover a tomada de consciência para as possibilidades de utilização dos ambientes alfabetizadores digitais articulados aos conhecimentos sobre a Psicogênese da Língua Escrita através do progresso das crianças no processo de alfabetização.

Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participação do seu filho (a) nesta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº466/12 e complementares.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: (54) 991695559, ou pelo endereço Rua: Cavalcante Bernardino Tristão, 147, bairro Jardim dos Pampas. Se necessário também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170, Reitoria, Piso Superior, Lages SC, (49) 32511086, e-mail: cep@uniplaclages.edu.br. Desde já agradecemos!

Eu _____, CPF _____, declaro que após ter sido esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a), lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo com a participação do meu filho (a) nesta pesquisa.

_____
(Nome e assinatura do/a participante da pesquisa e/ou responsável legal)

Vacaria, _____ de _____ de _____.

_____

Responsável pelo projeto: Raquel Maciel Lopes
Endereço para contato: Rua: Cavalcante B. Tristão, 147, bairro Jardim dos Pampas
Telefone para contato: (54) 991695559
E-mail: raquelmlopes@uniplaclages.edu.br

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENOR

Título da pesquisa: “ Os ambientes alfabetizadores digitais e a Psicogênese da Língua Escrita da cultura digital”

Pesquisadora: Raquel Maciel Lopes

Sua mãe/Seu pai, ou o responsável legal por você ----------, autorizou você, ----------, a participar desta pesquisa. E você, concorda?

( ) SIM

( ) NÃO

Pesquisadora: Raquel Maciel Lopes
E-mail: raquelmlopes@uniplaclages.edu.br
Fone: (54) 99169 5559
Endereço para contato: CEP UNIPLAC: Av. Castelo Branco, bloco do CCJ. Bairro Universitário
Cep: 88.509-900, Lages- SC .
Fone: (49) 3251-1086
Email: cep@uniplaclages.edu.br e cepuniplac@gmail.com

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÕES DA PESQUISA-AÇÃO

Pesquisa-ação
Primeiro encontro 26/08/2020

Pesquisadora: Boa tarde. Vocês viram que aí no computador nós temos uma sala de aula parecida com a que vocês têm da escola. Não é parecida?
Tatá e Jovem Titã: [As crianças acenam afirmativamente com a cabeça] SIM.
P*:* É né? Essa sala de aula vai ser a nossa sala aqui da escola, aqui do laboratório para a gente fazer essa atividade. A gente vai escrever, gravar videos, conversar com os colegas e assistir os trabalhos dos colegas também. É um lugar em que a gente pode errar, pode escrever certo, pode errar alguma letra, não tem problema! Porque a gente está onde? Em que lugar que vocês estão hoje? Na…
Tatá: Na sala
P: Na sala e na es…
Tatá e Jovem Titã: escola.
P: Na sala e na escola. E a escola é um lugar… Para quem serve a escola?
Tatá e Jovem Titã: pra aprender
P : para aprender. Então se a gente soubesse tudo será que precisava existir a escola? Se a gente já soubesse tudo?
Tatá e Jovem Titã: Sim
P : Se a escola é um lugar para aprender. Ela ia existir se a gente nascessemos sabendo tudo? sabendo escrever, sabendo ler, sabendo tudo, precisaria da escola?
Tatá: SIM
P : Porquê? Por que tu acha Tatá?
Tatá: [pausa para pensar, desviando o olhar e a cabeça para cima] Porque é legal.
P :Ah! É legal a escola. E na escola a gente pode errar?
Crianças demoram para responder e apenas uma responde.
Tatá: [timidamente] sim.
P : Podemos errar sim na escola, claro. E os colegas podem ajudar a gente?
Tatá e Jovem Titá: sim
P : pode. E a professora?
Tatá: sim.
Jovem Titã: também
P : também. Muito Bem! Então Nesse nosso ambiente, a gente vai escrever do jeito que a gente pensa. E se a gente não souber ou tiver alguma dúvida a gente pode perguntar para o colega para a professora, a gente pode pedir ajuda, tá? Só… nós vamos ter que tentar fazer, todo mundo vai tentar fazer. Então vocês lembram, para que serve a escola Jovem Titã, para você?
Jovem Titã: Pra estudar.
P : Para estudar. Vocês lembram quanto tempo a gente teve aula esse ano? que vocês vieram pra escola?
Tatá e Jovem Titã: Acenaram negativamente com a cabeça.
P : Não lembram? Foi pouco ou foi bastante?
Tatá: bastante.
P : Foi bastante? Quantos dias será? Que vocês tiveram aula com a profe e os coleguinhas? [silêncio]Eu lembro. [silêncio prolongado] Vocês não lembram nem quem eram os coleguinhas de vocês?
Tatá: Eu sim
P : Todas e todos? Não esqueceu de nenhum?
Tatá: [sorrindo ao pensar] não!
P : É. Nós tivemos dois dias de aula só, na sala de aula. Será que tem algum colega que vocês não conhecem ainda?
As duas ficaram pensativas…
P : O que vocês acham?
As duas sorriram e ficaram pensativas
P : O que que tu acha Jovem Titã? Pode ser que tenha algum que você não conheça?
[Jovem Titã acena afirmativamente com a cabeça]. Então hoje, como é o primeiro dia e nós temos uma sala, com cinco pessoas. Apertem aí onde está escrito pessoas, aí em cima na sala de vocês. Lá onde está escrito pessoas.
Jovem Titã: Aqui?
P :Aqui ó.
Tatá: Aonde?
P :Aqui. Isso.
Jovem Titã: Já apertei profi.
P : Apertem ali. Vejam quantas pessoas tem aí na nossa sala?

Tatá: Como?
Jovem Titã: 4.
P :4. Desça mais um pouquinho Jovem Titã, vamos ver se não tem mais um aí.
[Jovem Titã ficou procurando como fazer]
P : [indo perto e auxiliando com o dedo onde procurer] nesta flechinha.
[Jovem Titã consegue descer a barra de rolagem]
P *::* Ah é mesmo, só… Aqui que número que aparece?
Jovem Titã*:* 5.
P :Aparece 5 né? Então quantos tem na nossa sala? Olhem o número ali,
Tatá: Cinco.
P : tem cinco! E hoje você só estão em duas. voces não viram quem são os outros três coleguinhas. Então, nós tínhamos que aproveitar o dia de hoje… o que que vocês acham de a gente fazer uma apresentação, de quem que vocês são? Para postarmos lá na nossa sala de aula?
Jovem Titã: Pode se.
P : Pode ser? Então vamos combinar…nós vamos gravar um vídeo dizenDO quem vocês são, o que vocês gostam e se for o mesmo coleguinha…ah, mas eu eu já conheço o Naruto, ah eu já conheço o João. Mas será que do ano passado para agora vocês não mudaram algumas coisas? o desenho, a comida preferida o que vocês gostam de fazer…será que não mudaram?
Jovem Titã: Não!
Professora: Não? Nada, nada, nada?
Tatá: Eu sim.
P : ahhhhh viu. Então, e se não mudou, vão contar pra eles, quem são vocês, como é o nome, o que gostam de fazer e… o que é que vocês querem aprender na nossa sala de aula da internet. Combinado?
Jovem Titã: aham
Tatá: pensou…Pode graver video na escola? fez um cara de espanto e preocupação e acenou afirmativamente com a cabeça após a colega ter dito sim rapidamente.
Então nós vamos… (FORAM REALIZADAS AS GRAVAÇÕES DOS VÍDEOS E POSTADAS NA SALA DE AULA VIRTUAL)
Após a gravação dos vídeos.
A pesquisadora sugeriu para que as crianças lessem o que estava escrito na atividade a ser desenvolvida no ambiente alfabetizador digital.
Jovem Titã: Escola?
P :Está escrito escola?
Tatá: Não.
P : O que que está escrito?
Tatá: {lentamente] Va-mos [pausa]
P : Vamos…o que?
Tatá: Naaa
P : É o N e quem mais?
Tatá: o N e o O, o N e o O e o S
P :Como é que fica então, o N e o O?
Jovem Titã: NI..Ninho?
P :Vamos lá, vamos pensar.
Tatá: NO?
P :Isso, Então vamos…
Tatá: Nos
P : nos
Tatá e Jovem Titã: NOS
Tatá: A
Jovem Titã: [após a colega ter iniciado a leitura, tenta acompanhar repetindo] A. Não tem A?
P :Hum?
Jovem Titã: Aonde o A?
Tatá: A-POR
Jovem Titã: Hã?
P : É o P o R e o E, como é que fica?
Jovem Titã: PE?
P : PRE…
Tatá: SEN-TA
P : Isso aí! Como é que fica inteiro a gente lendo isso aí?
Jovem Titã: E-TA [pensativa]

P : Vamos ler de novo la no início?
Jovem Titã: VAMOS
Tatá: [tentando ler sozinha] VAMOS NA..
P :o N e o O? Como é que fica o N e o O?
Jovem Titã: NO.
P :Vamos nos...
Tatá: Computadores?
P : Olha bem, você leu agora Tatá.
Tatá: A…A…P…SE…
Professora: O que que vocês fizeram agora? Para que que era o video? Porque vocês gravaram um video?
Jovem Titã: Pra…não sei…
P :De quem que vocês eram…porque que a gente fez um video, para uma…A
Tatá: Atividade
P : Atividade de se aprese…apresen
Tatá e Jovem Titã: Ta
P :Apresentar..então o que será que está escrito aí. Como que é que fica o P o R e o E?
Tatá: P, R e E…[pensando]
P : P de Pato, PRE, APRESEN
Tatá: sentação!
P :Então fica como? Vamos
Tatá e Jovem Titã: NOS
Tatá: Apresentação
P :Ah isso! Só que é apresentar. Vamos nos apresentar! Apertem aí nessa atividade. Que essa é nossa atividade. Aperta em cima, do vamos nos, isso pode apertar em cima.
Tatá: Aqui? Assim?
P : Agora vocês vão colocar.
Jovem Titã: Como?
Tatá: Você precisa aperta aí de novo ainda [ajudando a colega]
P :Óh…só apertar em cima.
Nesse momento chega até a porta da sala a mãe do Vyckitor.
P :Tudo bem?
Professora: então meninas, conseguiram apertar?
Tatá: Aqui profe?
P : Isso aí.
Jovem Titã: Posso escrever?
P : Agora vocês vão colocar o vídeo de vocês aqui. Como é que vocês vão colocar o vídeo de vocês? Vamos ver…Conseguem ouvir? Vocês vão apertar…aqui ó onde tem o clipe e a Tatá também tem que ser lá onde tem o Clipes.
Jovem Titã: Já apertei profe
P : Agora vocês vão apertar aqui no clips… [meninas tentam localizar]
Jovem Titã: Aqui ó?
P :embaixo, cancela.
Jovem Titã: Cancela?
P : Esse aqui [mosttra onde está localizado o ícone] vamos apertar no clips. Achou? Parabéns…. Agora no clips Tatá, aperta no clips.
Jovem Titã: [tentando mostrar a sua tela para a colega] agora aperta aqui ó
Tatá: Aqui profi que é para apertar?
P :Aí no azul, pode apertar Tatá. E no azul. Agora a gente vai achar o vídeo de vocês aonde é que vocês vão achar o vídeo de vocês? Vamos na área de trabalho e vamos achar que pasta com o nome de vocês. Como é teu nome?
Jovem Titã: Jovens titãs
P :Aperta ali e a Tatá também. Área de trabalho, aperta lá…
Tatá: Aqui?
P :É na área de trabalho.
Jovem Titã: Aqui?
P : Isso. Agora aperta em cima da tua… [ela acho a pasta como video] isso aí, muito bem Jovem Titã Parabéns. Agorao você vai descer. Vocês vão fazendo, vão fazendo. Isso aí, a Isabelle já descobriu
Tatá: Aqui?
P :aí duas vezes.
Jovem Titã: levantou e foi em direção a colega…daí eu não consegui eu apertei aqui ó, duas vezes.

Tatá: Em cima do teu nome?
Jovem Titã: É
P : Como é que tu fez Jovem Titã?
Jovem Titã: Aperta duas vezes aqui, em cima do nome.,..[mostra para a colega como fez] peraí.
P : Isso. Daí o que que tu fez? Tu deixou ele azul né? Então aperta uma vez em cima dele.
Jovem Titã: Aqui, depois aqui senão. Deu consegui
P :Já vou…peraí
Jovem Titã: O que profe?
P :Tem que escever, por exemplo o colega que vai ver depois, por exemplo, o Optimus Prime, o Naruto o João Guilherme vão assistir o vídeo de vocês depois. Vocês também vão assitir os deles, que eles vão fazer. Então eles têm que saber.
Jovem Titã: escrever Optimus Prime e Jovem Titã.
P : Tá, mas por exemplo, tem o video, mas o que que a gente pode escrever esse vídeo aí? Vocês vão ter que dizer para eles…cumprimentar eles,alguma coisa.
Jovem Titã: aham
P : Como é que vocês podem dizer. O que tu pode dizer Jovem Titã?.
Jovem Titã: Posso dizer que eu amo muito estudar
P : Então escreva…" Eu amo muito estudar" , escreva aí do jeito que tu, vai pensando e escrevendo. E você Tatá o que tu pode dizer para apresentar o teu video?
Tatá ficou pensativa…em silêncio
P : O que ela podia escrever Jovem Titã, tu que assistiu ela gravando?
Jovem Titã: hã?
P : o que a Tatá podia escrever, a Tatá?
Jovem Titã: Eu não sei…eu acho que ela deve escrever que ama os colegas ou muito a professora
P : o que tu acha Tatá?
Tatá: Amo muito a professor
P :Então escreve aí.
Tatá: Aqui né?
P :É aí, no Teclado. Do jeito que vocês acham que pode ser. Vocês sabem que é esse nosso ambiente podemos errar a vontade. Vamos para pensar.
Tatá: [escrevendo a frase] MO…MO…MO?
Jovem Titã: Aqui eu vou escrever, aqui profe? Que é para apertar?
P :Isto aí. Postar.
Jovem Titã: Já postei o meu
Tatá: Acabou? [perguntando para a Jovem Titã]
Jovem Titã: Ahãm
Quando as duas terminaram
P :Vamos ver se vai aparecer? Isso aí. Pode ir para baixo?
Tatá: Aqui?Ué?
P :Aperta no branco,
Tatá: no branco?
P : em qualquer lugar do branco, pode sera qui por for a, e agora pode rolar a bolinha como você estava fazendo. Pode apertar uma vez. Isso aí, agora você consegue ver, já tem a postagem da Jovem Titã também. Pode apertar aí.
Jovem Titã: lá no meu não tem profe.
P : No teu vai aparecer o tela? Como vamos atualizar? Aqui nesta flechinha. Aperta nesta flechinha de cima.
Jovem Titã: Ahãm
P :Agora aperta aí no meio Jovem Titã
Jovem Titã: Apareceu o da Taianraaaa
P : Isso aí, agora já apareceu o da Tatá…e depois nós vamos ver os dos colegas, o do Optimus Prime.
P :Muito bem.

Segundo grupo

P :Vocês viram na tela de vocês está nossa sala de aula, a sala que é parecida com a que vocês têm na escola.
Naruto: ahhhhhh
P : Vocês usam da escola… só que essa aí é a do laboratório da nossa pesquisa. Esse aí é seria diferente. Então nessa aí, vocês vão poder escrever, fazer vídeos, fazer fotos, vai poder ler e escrever …como é na escola, quer dizer que a gente vai poder errar, vai poder acertar, porque a escola é o lugar que a gente está para apren…
TODOS JUNTOS: Aprender

P : para aprender. Então se a gente soubesse tudo, precisava da escola? Se a gente soubesse tudo, nascesse sabendo tudo.
Lucas e Daniel: Não precisava.
P : Não precisava, porque? Porque na escola a gente vai para…
Naruto: Fazer coisas…
P : Issooo, mas porque a gente vain a escola Optimus Prime?
Optimus Prime: A gente vain a escola para estudar.
P : Para estudar. E o que a gente aprende?
Naruto: Aprende a ler e a escrever.
P : e tu João,o que tu achas, para quem te serve escola?
Lucas e Daniel: Eu acho que serve para a gente aprender a escrever e aprender um monte de letra e também aprender o letrário.
P : Muito bem, isso aí. Então aí na nossa sala, apertem aí onde está escrito pessoas, lá em cima.
Optimus Prime: Eu não seiiiii
P : Vamos ver… como é que começa PESSOAS…
Optimus Prime: Pessoas? Eu não sei…
P : Vamos ver o teu….
Optimus Prime: Ahh aqui, o P, Pessoas…
P :Isso, aperte aí.
Lucas e Daniel: Profe aqui?
P : Isso…
Optimus Prime: Calma aí, calma aí…calma que eu to lendo aqui ó.
Naruto: quem é Jovem Titãs? Tá escrito aqui.
P :Isso aí, quem é que tem aí Naruto? que é que aparece aí
Naruto: o João
P :O João, quem mais?
Naruto: tem o Vitinho
P : Quem é o Vicktor Aí?
Optimus Prime: Sou eu
Naruto: Optimus Prime a ver que aparecem tem mais gente e o dia também.
P : tá. Quem mais?
Naruto: tem outra aqui…Tátatatatá
P : Tem a Tatá, certo, tem o desenho da menininha e depois embaixo tem que mais?
Naruto: Jovem Titã
P :A Jovem Titã.
Optimus Prime: Eu não gostei desse desenho [se referindo ao desenho dos Jovens Titãs na televisão].
P :Vejam só...lá na nossa sala tinham 5 pessoas e vocês aqui estão são 3. Então tem mais pessoas que vocês não conhecem, mais como elas são bem legais, elas gravaram um vídeo pra mostrar para apresentar para vocês quem elas são. Então apertem aí onde está escrito mural.
Lucas e Daniel: Mural?
P : É
Optimus Prime: Mu…mu cadê? É aqui?
P :É
Optimus Prime: Aeeeeeeeee
P :Mural
Lucas e Daniel: Aqui?
P :Isso. Agora apertem aí no vídeo. No primeiro vídeo que aparece da Tatá, que tem a menininha. Olhem aqui como a gente se aperta aqui nesse vídeo em cima do vídeo.
Optimus Prime: Já apertei
P : Agora vamos assistir o video, tem que ficar em silêncio
Lucas e Daniel: Esse profe?
P : Esse isso [susurrando] aperta o play.
[PAUSA PARA ASSISTIR O VÍDEO]
Lucas e Daniel: não dá
P : Conseguiram assistir?
Naruto: Sim
Optimus Prime: Nossa só isso?
P : Então aperta de novo Vyckktor. Se você não lembrou aperta de novo.
Optimus Prime: vou apertar, eu não entendi direito
P : Isso **aperta de novo, se não entendeu direito.**

Naruto: A única coisa é que não dá para escutar quase nada né?
Optimus Prime: agora eu entendi…ela... estudar
P :Vamos ouvir juntos de novo. Conseguiram ver? Então quem é essa aí? É a..
Todos Juntos: A Tatá
P :O que vocês acharam o vídeo da Tatá?.
Optimus Prime: Bem legal..ela estudava
Naruto: Profe, como eu faço para sair daqui
P : Para sair, apertam no x e volta para o ambiente. Tem a fotinho de vocês em baixo do vídeo da Tatá. Vocês vão escrever ali…o Optimus Prime disse que o vídeo foi bem legal. Ele vai ter que escrever para Tatá, "bem legal" para a Tatá ver que ele assistiu e que ele gostou.
Optimus Prime: Eu quero assistir de novo.
P :depois você assiste de novo. O joão também vai escrever um recadinho para a Tatá aqui.
Optimus Prime: Eu quero assistir de novo.
P :Então assiste e veja o que você achou
Optimus Prime: Calma aí, deixa eu apertar
Lucas e Daniel: Profe…o que eu faço?
P :O que você achou do Vídeo dela João?
Lucas e Daniel: Achei Legal
P :Então escreve aí
Optimus Prime: Anda….anda.
P : Calma senão o video não funciona.
Naruto: Profe como faz para…[mostrando as palavras juntas na tela]
P : O espaçoi é aqui, para separar as letrinhas.
Optimus Prime: Para separar
Naruto. Deu
Optimus Prime: Ao Meu Deus! [quando viu que a tela trocou).
P :Vai de novo...aperta de novo, onde você apertou.
Naruto: Agora eu aperto aqui em Postar?
Optimus Prime: Acabouuuu [referindo-se ao video]
P : [quando viu que o Naruto havia postado] Naruto, agora você vem aqui com o Optimus Prime ajudar ele a escrever.
Optimus Prime: no Canal
P : não.. agora escreveu um comentário para a Tatá. Ah tu já escreveu. Foi o Naruto que escreveu, agora você que vai ter que escrever.
Lucas e Daniel: Tá certo?
P :Isso certo. Agora aperta na flechinha.
Optimus Prime: Eu não sei né? [pensando no que escrever]
Lucas e Daniel: Aqui?
P : Aí.
Optimus Prime: Eu não sei, eu não sei, eu não sei…
P :Para aí, o que tu quer escrever Optimus Prime?
Optimus Prime: Eu vou pedir um abraço
P : Ah, tu quer dizer "abraço" para ela? Então vamos pensar, como escreve ABRAÇO?
Naruto: [estava ao lado do colega para ajudar] Eu sei
P : Que letra vai no ABRAÇO Naruto?
Naruto: A.
P : [dirigindo-se ao Optimus Prime] Então coloca ali A... [Naruto queria escrever para o colega, professor interviu] deixa ele apertar. E o BRA?]
Optimus Prime: A- BA? B.
P : Então vamos lá. Aperta lá você, o Naruto só vai te ajudar se você precisar, mas é você quem aperta.
Optimus Prime: A-B..
P : O que mais?
Optimus Prime: o B e o E
P :Então faça
Optimus Prime: cade o E?
P : Cadê o E
Naruto: Aqui ó
P :Isso aí Naruto. ABRAÇO
Optimus Prime: ÇO- S e o O.

P :Tá, agora a gente vai postar, aperta ali. Tem mais um video da Jovem Titã. Vocês olharam que tem a Jovem Titã e ela gravou um video para vocês.
Optimus Prime: Ah…eu queria assistir o filme do Optimus [se referindo a gravação sua, do personagem que escolheu] logo…
P :Depois, pois agora vamos fazer este trabalho. Então desçam ali e apertem em cima do video da Jovem Titã.
Naruto: Aqui?
Optimus Prime: Aqui ó
Lucas e Daniel: Este daqui profe?
P : É
Optimus Prime: Deixa eu apertar.
P : Conseguiram ouvir?
Naruto: Aham
Optimus Prime: Eu não consegui escutar a Jovem Titã.
Lucas e Daniel: Eu também
Optimus Prime: Não consegui
P :Então vamos lá, vamo começar pelo Optimus Prime, que daía gente vê um de cada vez, vou tentar aumentar o som.
Optimus Prime: ahhhhh, ela perguntou…
P : O que ela disse?
Optimus Prime: Ela disse Jovem Titã né? Não né?
P : Ela disse Jovem Titã?
Optimus Prime: não hehehe
P : o que ela disse?
Lucas e Daniel: Eu só escutei a parte de estudá, que ela gosta muito de estudar.
Naruto: E ela gosta da escola
Lucas e Daniel: E da merenda
P : E da merenda, é verdade, ela disse mesmo.
Lucas e Daniel: Eu amo a merenda.
P : O que vocês acharam do Vídeo dela então?
Optimus Prime: Eu gostei
P : O João pode escrever isto que ele acabou de dizer, que ele ama a merenda também, pode escrever para ela
Lucas e Daniel: Aqui profe?
P :Aqui o João pode escrever " Eu amo a merenda", embaixo do video dela. Venha Optimus Prime o que tu vai dizer para a Jovem Titã.
Optimus Prime: Abraço também
P : Nãoooo, agora tem quer diferente…
Optimus Prime: Quer dizer…
P : O que tu vai dizer para ela?
Optimus Prime: Eu vou dar um….
P : O que tu achou do video dela?
Optimus Prime: Eu achei meio feliz.
P : FELIZ, entao escreva aí FELIZ
Optimus Prime: FE – o F e o E? Cadê…cadê…cadê…[procurando a letra no teclado]
Lucas e Daniel: Ta certo aqui profe?
P :: Fe LIZ. Como é o LIZ?
Optimus Prime: Li… L e I
P : [dirigindo-se o João} Isso, agora deixa o espaço, escreve MERENDA
Naruto: Pronto profe.
Optimus Prime: LLLLLL, cadê o L? AChei. E o I? Cadê o I
P: E que letra você usa para fazer o "ZZZZ"
Optimus prime: hã????
P: que letra que tem esse som "ZZZZ"
Optimus Prime: Abre…..
P : olha …FELIZ
Optimus Prime: S.
P : Então faz.
Lucas e Daniel: Aqui pronto.
P :Muito bem, então agora pode postar ali na flechinha.
Optimus Prime: Feliz..iz…iz
P :: Isto

Optimus Prime: Cadê o I? Aqui.
P : Isto pode postar. Agora como vocês viram que elas gravaram o video, elas não comentaram porque elas não tinham os video de vocês para poder olhar alguma coisa.
Lucas e Daniel: Então a gente vai graver um video.
P : Isso aí…vocês vão gravar um vídeo se apresentando. Quem são. Qual o nome de vocês o que vocês gostam. Nós vamos apostar na nossa sala de aula. Tem que ser o primeiro?
Lucas e Daniel: Eu
P : Então vamos lá, E vocês dois venham cá me ajudar. O Optimus Prime e o Naruto vão ajudar a profe.

Segundo encontro 03/09/2020

P : Jovem Titã a semana passada, ela foi a primeira a gravar. Vocês lembram que vocês vieram depois de Jovem Titã e da Tatá?
Naruto: Lembro
P : Então Jovem Titã gravou o vídeo mas ela não viu o de vocês. Primeira coisa que Jovem Titã vai fazer é lá olhar o vídeo dela e ver que que os colegas comentaram do teu vídeo.
Jovem Titã: Aonde?
P :Está bem lá embaixo. Clica ali nos comentários e vamos ver,
Jovem Titã: Aqui?
P :Aqui ó e vamos ver o que que eles falaram para você. O que que está escrito aí?
Jovem Titã: Legal? Não sei?
P : O que será que está escrito?Que letra é essa?
Jovem Titã: A
Naruto: A Tatá chegou.
Jovem Titã: D?[timidamente]
P : Pode entrar Tainá. Tua mãe de trouxe? Não? Você veio sozinha? Olhem a Tatá é a mesma coisa Tatá semana passada vocês gravaram os vídeos, pode sentar e os meninos assistiram o vídeo de vocês e fizeram comentários.
Naruto: Aham
P : Vamos ver o que que eles acharam do vídeo de vocês. Pode sentar aí para nós vermos. Leia o que está escrito aqui no teu? O que está escrito aqui. [mostrando o local para clicar]
Tatá: Aqui?
P : É, esse aqui é o comentário dele.
Tatá: longo silêncio
P : Que que tu conseguiu entender daí? como é que é a primeira parte? O que está escrito aqui?
Tatá: Sua…
P : Aham…depois...que letra vem depois do Su?
Tatá: p?
P : Isso.Então vamos juntar as duas como é que vai ficar?
Tatá: Pu
P : e aqui?
Tatá: L e o E? Suspiro profundo
P : Que letra é essa?
Tatá: o A
P : E antes do A?
Tatá: O E
P : Como é que fica? Quem será que escreveu isso aí para você? Quem tu acha que é o Naruto? Quem que é o Naruto de vocês gente? Qual dos dois que é o Naruto?
Lucas e Daniel: Eu não sou...é o Davi.
P : É? tu Davi que é o Naruto? O que tu escreveu aqui para a Tainá?
Naruto: Super Legal.
P : Aonde é que está escrito SUPER aí Tainá?
Tatá: aponta o dedo para a palavra corretamente.
P : Isto. E onde é que esta escrito legal?
Tatá:: Aponta com o dedo em cima da palavra correta novamente
P : Muito bem! E aqui é o João Guilherme o que que ele escreveu para você?
Tatá: Tentando ler...bem baixinho cada letra.
P : Como é que fica o L e o E?
Jovem Titã: LHO
Tatá: L e o E...LE.
P : E o G e o A?

Tatá: GA
P : Então vamos juntar? A primeira fica como?
Tatá: L e E...LE
P : Isso.
Jovem Titã: Legal?
P : O G e o A?
Tatá: GA? e o U
P : Então como fica desde o início?
Tatá: LE...GA...U
P : Como fica?
Tatá: legau
P : Ótimo, muito bem.Parabéns.Então esses aqui é o da Tainá. Agora vamos ver os da Isabelly, os comentários que também teve. O que está escrito aí Isabelly? Vamos ver o que o Naruto, Lucas Daniel. Como é que fica este aqui?
Jovem Titã: Aqui?
P : Isto. Este aqui é do Optimus Prime. O que eles acharam? Olha bem...que letra é essa?
Jovem Titã: A...B…...E….S...I..
P : O que ele escreveu aqui gente? Vocês conseguem identificar o que que ele escreveu? Conseguem ler?...[longo silêncio] consegue ler? O que está escrito aí Davi?
Naruto: abeso.
P : Abeso. Sabe o que que é isso? Não? Então depois a gente vai perguntar para ele. Agora o Naruto, o que o Naruto escreveu para ti Isabelle?
Jovem Titã: Legal.
P : Olha bem...que letra é essa?
Jovem Titã: A
P : Depois o D e o O?
Jovem Titã: Aqui?
P : Que que tu acha que ele escreveu aqui para ti?
Jovem Titã: Não sei…
Após uma longa pausa
P : O que tu acha que ele escreveu?
Jovem Titã: Não sei…
P : O que você escreveu Naruto.
Naruto: Adorei seu Video. Era muito fácil.
P : E o Lucas Daniel o que ele escreveu? O que está escrito aqui gente? Que letra é essa?
Jovem Titã: E...A
P: Essa aqui.
Jovem Titã: E...U…I?
P : Então como é que fica esta palavra? Vamos de novo do início até aqui como fica?
Jovem Titã: E...u…
P : Isso. que palavra é essa?
Jovem Titã: É o E e o U.
P : Tá.
Jovem Titã: A….
P :Conseguiu ler Tainá?
Jovem Titã: sussurrando...A….A…
O: Eu já consegui ler…
P : O que está escrito?
O: Eu amo
Lucas e Daniel e Naruto: Eu amo a merenda.
P : Ahh..porque a Isabelly disse que gostava no vídeo. E aqui...o que está escrito aqui? Davi?
Naruto: Felisi.
P :Bom agora meninas, a Isabelle e a Taina não viram o vídeo de vocês. Então elas vão ter que clicar agora, assitir e comentar o que acharam do vídeo. Vamos ver o Naruto primeiro. Vamos ver…
Pausa para assistir ao vídeo
P : Aperta aí...Isso aí...conseguiram ouvir? Aperta de novo porque este vento não nos deixou ouvir…. [assistiram novamente] O que ele disse?
Jovem Titã: Ele disse que ele é o Naruto, que gosta muito de estudar e gosto também de brincar.
P : O que vocês acharam do Vídeo dele?
Jovem Titã: legal

P : Legal. Então vamos escrever um recadinho para ele. Até o João tem que escrever dessa vez para o Naruto que ele não tinha escrito. Tainá vem cá,o que você vai escrever para ele? E o João também, porque o João viu ele gravar mas não comentou para ele o que que achou. Aqui… O que você vai escrever Isabelly?
Jovem Titã: Legal.
P :Tá escreve. Tainá o que você vai escrever para ele?
Tatá: Legal.
P : Tá... você vai esperar né...Naruto. E o João vai escrever o que?
Naruto: O que que o Vitinho escrever aqui profe? Olhando o AMbiente Digital
P : Vamos perguntar para ele, eu não lembro também.
Lucas e Daniel: Eu não me lembro também.
P : Quem terminou aperta naquelas flechinha que tem no final dessa linha que vocês escreveram.
Lucas e Daniel: Deu.
P :Aperteram? Fechou.
Lucas e Daniel: Legal.
P : Muito Bem. òtimo. Pode ser aqui com o mouse.
Naruto: Esse aqui foi o João que escreveu agora? Referindo-se a escrita que apareceu na tela.
Lucas e Daniel: Aham…
Naruto: Deixa eu ver aqui…" oi,eu sou o Lucas Martin e Daniel. Vocês gostaram…" ele escreveu escola com "I"
Lucas e Daniel: Errei…
Naruto: é com "eEE'
Lucas e Daniel: é que tava muito nervoso ontem...naquele dia.
Os dois riram juntos.
P : Aíiii muito bem. O outro vídeo é do Lucas e Daniel. Vamos ver. Vem cá...Tainá..Davi...venham cá. .Aperta em cima do dele aqui para gente ver Isabelly.
Naruto: Olha teu vídeo
Lucas e Daniel: Que micoooo
Assistiram Vídeo.
P : E aí que acharam o vídeo de João?
Tatá e Jovem Titã: Legal
P : Só legal...não acharam mais nada? O que ele disse mais?
Jovem Titã: Ele disse que gosta muito de estudar e nunca vai se esquecer da escola.
P : E vocês concordam com ele?
Jovem Titã: E T: Sim.
P : No que?
Tatá: Nunca esquecer da escola.
P : Então o que que dá para escrever lá para o João, para o Lucas Daniel escrever para ele vamos lá...vamos escrever um comentário para ele, vamos lá! Agora e o Davi que escreve, o João vai ficar lá olhando o que eles vão escrever para você João. De surpresa lá, pode subir, ele tá lá em cima. Agora tu vai me dizer o que eles vão escrever para você.
Lucas e Daniel: Aonde que é profe?
P : Já te digo, pode escrever Tainá...Aqui...bem na tua fotinho...quando eles começarem a escrever vai aparecer.
Lucas e Daniel: Tá.
P : O que tu quer escrever Tainá? O que tu escreveu Isabelly?
Jovem Titã: Já escrevi
P : Isso, o que você escreveu para ele?
Jovem Titã: Legal, gostei do seu vídeo.
P : Tá. COnseguiu ver João o que eles escreveram?
Lucas e Daniel: Não vi Professora.
P : Não apareceu ainda?
Naruto: Eu já mandei.
P : Vamos ver...Ahh agora sim. O que está escrito?
Lucas e Daniel: Aqui né…
P : Isso…
Lucas e Daniel: AAAAA...que letra é essa profe?
P :É o D
Lucas e Daniel: ADOREI SEU Vi-VIDEO...MUITO LEGAL.
P : IIIIIssoo...Muito Bem. Agora vamos ver das outras. Aqui da Tainá
Lucas e Daniel: TAaaaa {lendo o nome]
P : Aqui que é a mensagem.

Lucas e Daniel: Ah! Legal.
P : LEgal. Muito Bem. E a da Isabelly?
Lucas e Daniel: Essa né?
P : É
Lucas e Daniel: LEEE-A- LEEE-AAA
Naruto: Lembra que o H não tem som
Lucas e Daniel: LEEEA- LEA- D, I. É o D né?
P : AHam
Lucas e Daniel: D
Todos riram juntos
P : O que esta escrito?
Lucas e Daniel: LEAU...TVi...Eu entendi 'Legal teu Vídeo"
P : E esta escrito isso?
Lucas e Daniel: Não
Naruto: Risos
Jovem Titã: Por causa que eu apertei no errado
P : Tá, acontece. Muito Bem. então agora..vamo lá.
Lucas e Daniel: È que ela estava muito nervosa
P : Esse aí era para terminarmos da aula passada dos vídeos. Hoje nós temos outro trabalho para fazer que vai ser em duas partes. A primeira parte, apertem aí onde está escrito..no meio.
Naruto: Aonde?
Lucas e Daniel: Aqui?
Naruto: Atividade
P :Aqui...atividades...aperta no Ok.
Lucas e Daniel: Aonde profe. Aqui?
P : Isso.
Lucas e Daniel: Aí.
P : Aí tem uma tarefa que a profe deixou para vocês lá em cima. Apertem lá...isto este mesmo.
Jovem Titã: Aqui?
Tatá: Aonde profe?
Naruto: Aqui?
P : É no primeiro caderninho, neste caderninho aqui Isabelly.
Jovem Titã: Onde? Aqui?
P : Isso. Qual é a pergunta que tem aí? O que esta escrito aí nesta pergunta?
Jovem Titã: É para a gente pintar?
P : É para ler.
Tatá: QU….Al…- QUAL...E O...luga...lugar...D...DA...ES-CO-LA….QUE EU….VO….QUE…
P : Isso aí, que vo…
Tatá: è para ler aqui né?
P : Isso
Tatá:MA-IS….MAIS
P :Mais o que? O que está escrito aqui?
Tatá: GOOOOS….GOS...TEEE..Gosta.
P : Isso. O que esta escrito então? Quem vai me dizer? Vocês leram, eu já vi a Tainá lendo bem certinho, O Davi, o João a Isabelly. O que esta escrito? AChou Davi?
Naruto: SIm, estou achando.
P : ah! Tem que apertar duas vezes em cima. Ver atividade.
Lucas e Daniel: Profe?
P : Oi?
Lucas e Daniel: Esse?
P :Este aí. O que está escrito? Pode apertar aqui no Azul.
Naruto: Qual o lugar da escola que você mais gosta. (leu baixinho)
P : E aí gente. o que esta escrito aí? Que todo mundo leu.
Naruto: Qual é o lugar da escola que você mais gosta?
P : Isso. É uma pergunta. Vocês viram que é um pergunta?
Lucas e Daniel e Naruto: SIm.
P : Qual é o lugar da escola que você mais gosta?
Jovem Titã: Aqui.
Tatá: Da sala de aula
Lucas e Daniel: O lugar que eu mais gosto ééééé

Naruto: Dá para eu desenhar o lugar que eu mais gosto?
P : É nós vamos fazer o seguinte: Nós vamos agora passear pela escola,achar este lugar que vocês mais gostam e tirar uma foto desse lugar que vocês mais gostam. Depois a gente vai voltar para o computador colocar essa foto aí no computador e fazer um monte de atividade com a foto que a gente tirou. Certo?
Todos: Certo!
P : Então quem gostaria de ser o primeiro?
Todos: Euuuu
P : Você gosta de qual lugar mesmo que você disse? Qual o lugar da escola que você mais gosta?
Tatá: A sala de aula.
P : A sala de aula, então nós vamos lá na sala de aula. Todo mundo vem junto. Vamos lá na sala de aula tirar uma foto. Deixa a profe pegar as chaves. Vamos lá. Estão com saudade da sala de aula de vocês?
Lucas e Daniel: Aham.
Naruto: Eu tô.
P : Que bom. E quando vocês tinham aula todos os dias vocês nunca faltavam?
Lucas e Daniel: Eu às vezes
Tatá: Eu só faltava quando tava doente
Naruto:O João faltou uns dias.
Lucas e Daniel: Mais eu tava doente...mas as vezes eu não tava.
P : É? E vocês gostavam de vir todos os dias para a escola?
Todos: SIM
P : Que bom...vamos abrir aqui...deixa a profe achar a chave…[após várias tentativas] Quem é que pede lá para a diretora a chave de uma sala?
Naruto: Eu!
P : Tu vai lá Davi? vamos esperar o Davi chegar. Esta aqui era a sala de vocês no ano passado?
Todos: Aham. Sim.
P : E esse ano aonde que era?
Eles mostraram salas diferentes no mesmo corredor.
P : Cada um é numa sala diferente?
Jovem Titã: A minha é aqui.
Tatá: A minha é aqui.
P : E a do João?
Lucas e Daniel: Não me lembro mais.
P : não lembra mais? então as duas não são meus colegas esse ano?
Jovem Titã: Só eu e a Ane.
P : Vamos ver se o Davi conseguiu a chave.
Lucas e Daniel: Aqui é a minha sala de aula. E a tua?
Jovem Titã: A minha é aqui.
As meninas começara a explorar o corredor, irem até o final do corredor ilhando as salas.
Lucas e Daniel: Elas estão fugindo..
P : Não, né meninas, estlas estão só esperando o Davi. Chegou o Davi. Está vindo.
Jovem Titã: Ta vindo?
P : Aham. Muito bem conseguiu Davi.
Naruto: Essa chave abre qualquer sala de aula.
Lucas e Daniel: Risos
P : Então vamos lá. Tainá você vai tirar a foto.
Todos Riram e acharam engraçado
P :De uma sala de aula daí você tem que olhar aqui para saber como é que a gente vai fazer. Nós vamos trabalhar nisto aqui.
Todos passearam pela escola e tiraram as fotos do lugar escolhido.
Após retornarmos para o laboratório de informática.
P : Então a profe vai pegar a foto de vocês vou colocar aqui no jamboard. O Nome deste aplicativo é Jamboard..
Lucas e Daniel: Nossa
Tatá: Que nomes estranho parece JAMBERT
P : A professora de vocês não trabalhou na sala com isso?
Jovem Titã: Não
P : Mas ela vai. Então aqui está a foto de vocês.
Naruto: Ta quente aqui dentro da máscara.
P : Viram o foto de vocês certo? Vocês podem apertar em cima dela e arrastar para onde vocês quiserem. Vem cá Davi para olhar, depois você vai fazer o teu. Vocês podem aumentar, podem diminuir, tá? vocês que vão escolher. Depois o que vocês vão ter que fazer, vocês vão ter que escrever aqui ó que tem tudo isso aqui para a

gente usar, tem a caneta, vocês apertam em cima dela, tem o tamanho dela, tem o pincel , tem a cor, pode escolher a cor azul do pincel.
Lucas e Daniel: Noooosaaa.
P : Posso escolher a caneta que ela é mais fininha tá, aqui a borracha.
Naruto: que apaga.
P : Então eu vou apagar tudo porque só risquei né.
Todos risos.
P : Então deixa eu pegar uma borracha maior, não tem só tem essa aqui. Depois a Isabelle termina apagar tá Isabelle?
Jovem Titã: Aham.
P : Aí vocês tem aqui a pessoal…
Jovem Titã: Já posso apagar?
P : Tá depois que a professora termina de explicar você pode apagar. Aqui a gente esse esse papelzinho você olharam aqui do lado? é um papelzinho que vocês podem escolher a cor.
Jovem Titã: Eu quero rosa.
P :Rosa. Daí pode escrever aqui, eu só vou colocar umas letrinhas de exemplo e salvar aí ele vai aparecer lá, vocês podem arrastar, podem fazer vários e vários tipos esse eu vou deletar.
Todos riram
P: E a última coisa que eu quero mostrar para vocês é isso aqui ó. Que é o texto, T de texto, vocês clicam aqui e pode digitar o que vocês quiserem tá?
Jovem Titã: Tá
P : Então vocês viram que tem três coisas para que a gente pode usar. Nós temos aqui o lápis, a caneta, o pincel. Nós temos o que mais?... mais o papelzinho colorido e o texto. Então vocês vão fazer um cartaz com a foto de vocês. Vocês vão colocar um título, vão enfeitar, vamos escrever palavras sobre esse lugar aí. Todo mundo conseguiu entender?
Todos: SIm.
Lucas e Daniel: Eu só não sei onde eu aperto.
P : Então tá mas, a profe te ajuda. Deixa eu só sair daqui. A gente vai tentando, vocês vão ter que ir apertando sem medo. Quanto mais vocês forem tentando mais vocês vão aprendendo.
Naruto: Agora eu vou ir para o meu computador.
P : Isto aí, agora eu vou ir ajeitar o da Tainá. E vão mexendo, se desaparecer a gente vai lá procura e faz de novo, não tem problema. Na internet como é que a gente como é que vocês fazem em casa com o celular de vocês?
Naruto: Quando desaparece alguma coisa eu faço de novo no meu telefone.
P : Isso aí… e vocês sabiam mexer nele quando vocês ganharam? Sempre souberam mexer ou tem coisa que vocês foram aprendendo?
Jovem Titã: Eu sim.
Naruto: Eu sabia mexer quando eu ganhei meu telefone.
Lucas e Daniel: Eu sabia. Porque o celular era da minha vó.
P :E você sabe que essas coisas que vocês estão fazendo aqui tem tudo lá no celular de vocês? Lá na sala de aula de vocês tem tudo isso aí. que vocês Que vocês estão fazendo.
Naruto: Meu telefone é só meu.
P : tem o Jamboard lá.
Naruto: ahmmmm
P : Dá para fazer um monte de desenho nele também.
Jovem Titã: Como faço profe?
P : Você tem que escolher escolha a cor e escolher o pincel, isso, agora tu tem que apertar e segurar apertado.
Naruto: Pronto profe.
P: É verdade, deixa eu achar o desenho. Aí. Vamos ver o do João. Ajuda ela aí Davi.
Naruto: Aperta na foto duas vezes. Agora tu vem aqui e escolhe a cor até pintar. Tem que ir apertando até conseguir mexer a foto.
Jovem Titã: Deu profe.
P : Já vou aí. O que tu escreveu, você escreveu o nome do lugar Isabelly?
Jovem Titã: Aham
P : Vamos lá.
Jovem Titã: Eu escrevi meu nome aqui separado e escrevi Vitor, porque eu gosto muito do meu irmão.
P : E qual é o nome desse lugar aí que você mais gosta?
Jovem Titã: Parquinho
P : Então vamos lá, abre outro aí para você escrever. Vocês podem abrir quantas quiserem. O que você quer fazer Tainá?
Tatá: Apagar esse.

P : Apagar? Então ó..Coloca o dedinho aqui.
Tatá: Aqui?
P : Segura apertado (ensinando a usar o mouse) e vai mexendo, tá?
Tatá: Tá
P: Vocês podem apertar no T, que vocês vão escrever uma palavra em preto.
Naruto: Eu já escrevi Profe.
P: Vocês podem apertar de novo. aham. Vocês podem escolher uma imagem.
Naruto: A gente pode rabiscar tudo?
P: Pode. Pode vir aqui ó Davi...e procurar uma imagem. Aperta para você ver.
Naruto: Como faz para aumentar a foto?
P : Apertar em cima da foto.
Naruto: Primeira tenho que tirar daqui.
P: É tem que tirar, aperta no branco, aperta na foto, aperte aqui.
Naruto: Aqui?
P : Aí você criou um círculo. Agora você pode apertar na foto e diminuir, você pode aperta nas bordas, apagar, inserir outras imagens.
Tatá: Eu quero esse aqui.
P : Esse aqui? Então escolhe aperta e coloca lá onde você quer. Isso aí, pode mexer Isabelle, vão fazendo.
Naruto: Agora vou apagar.
Jovem Titã: Pronto
P:Isso aí, depois a gente pode fazer outras. Tainá escreve aqui dentro, você aperta aqui e vai aparecendo os escritos. Escreva aí Jovens Titãs.
Lucas e Daniel: Aonde eu aperto para escrever?
P : Você pode escrever aqui, vai aparecer a caixinha colorida, você escolhe a cor e escreve e depois vocÊ pode ir no T, que é para escrever um texto.
Lucas e Daniel: Aonde?
P :Lá embaixo. Ah você quer escrever dentro da notinha?
Lucas e Daniel: Aham.
P : Então você aperta dentro e pode escrever que aparece lá.
Lucas e Daniel: Tá.
P : Escreveu Jovens Titãs? Aperta no Enter
Jovem Titã: Aonde é o Enter? Aqui?
P : É. Coloca aí TI-TÃS. Como e o TI?
Jovem Titã: T e o a.
Tatá: o I
P : E o Tãs?
Jovem Titã: tã-tã…..silêncio.
P : É o que você tinha dito antes.
Jovem Titã: T e o A?
P : T e o A isso aí.
Lucas e Daniel: Profe o que é para eu escrever?
P :: O que você quiser, este cartaz é teu.Como é que é o nome desse lugar? Agora você aperta aqui no procurar.
Jovem Titã: Aqui?
P : No azul. daí você pode ir para baixo e vai aparecer um monte. Só que você é os Joven né?
Jovem Titã: É
P : Então vamos por aqui, Agora você vai escolhendo, aqui nessa bolinha, você pode ir para baixo ver se tem outros.
Naruto: A profe é bem difícil apagar o marca texto.
P : Tainá o aí você pode vai escrever? Ah você achou difícil?
Naruto: Não , eu tô pintando.
P : Deuxa eu te mostrar uma coisa Davi. Vem aqui na imagem, pesquisa, aqui você pode digitar alguma imagem ou desenho que você queira para enfeitar o seu cartaz.
Naruto: Ammmm.
P : Isto...escreve e acha a tua imagem. Tainá o que você vai escrever como título do teu cartaz? O que aquel lugar é? [mostrando a imagem da sala de aula] O que aquele lugar é?
Jovem Titã: O colégio.
Tatá:O colégio.
P : O colégio…
Tatá: Uma sala.
P : Uma sala..então escreve sala. Venha Isabelle. Agora aperta salvar. Olha ele apareceu lá, você pode mexer.

Lucas e Daniel: Para aumentar onde eu aperto?
P : Para baixo aperta nele e desce,tem que segurar ele. Agora você pode apertar no t.
Lucas e Daniel: Aqui?
P : E aperta aqui, isso agora você pode escrever uma palavra. Que lugar é esse?
Lucas e Daniel: Já escrevi.
P : escreveu? Ótimo...agora é só salvar e pronto. AGora pode arrastar ele para onde vocÊ quiser colocar.
Jovem Titã: escolheu? Agora escolhe outra imagem que você quer por. Vamos deixar bem bonito.
Naruto: O profe, posso escolher 10 fotos e colocar?
P : Pode. Certo. Muito bonito ficou. agora você pode usar este aqui para enfeitar. Você pode digitar aqui alguma coisa que você quer para enfeitar, algum desenho, alguma palavra. Está bonito, está ficando bonito, vamos achar alguma coisa para cá. Issoooo agoar aperta aqui ò João.
Lucas e Daniel: Aqui?
P : Isto, para a gente achar algumas imagens, procura aqui.
Lucas e Daniel: Aqui?
Jovem Titã: O meu não quer aparecer...
P : Isto, digita que o que tu quer e depois aperta na lupinha, aqui em cima. Aperta dentro dele, Agora você apertou no T no texto? E aqui você pode desenhar.
Jovem Titã: risos….que legal.
P : escreve alguma coisa.
Jovem Titã: Já escrevi
P : Aperta na lupinha.Que que tu escreveu?
Tatá: escrevi arco-íris.
P : E apareceu arco-íris aí? o que que será que aconteceu?
Tatá: nada
P : vamos ver... vamos achar aqui Aqui tem ó. Pode indo para baixo.
Lucas e Daniel: Como tá ficando?
P : Tá ficando legal.
Lucas e Daniel: sunsurrando...sim mas eu quero ir para baixo?
P : Você tem que segurar...aperta nele e segura.
Jovem Titã: Pronto.
P : Isto Aí.
Tatá: Já escrevi profe.
P : Aperta aí.
Tatá: Aqui?
Tatá: Isso. É Lucas e Daniel, quem sabe? Daí aparece os dois.
P : Não é nenhum desses né?
Lucas e Daniel: Não. Aperta aqui né?
P : Aperta aí, dá um espaço... aí coloca e Daniel daí que sabe apareça. Escolheu?
Lucas e Daniel: Sim
P : Aperta duas vezes nele, bem rapidinho. Aperta de novo, deixa ele ficar azul.E agora você ajeita o lugar que você quer, arrasta para onde você quiser. Dá para diminuir, pode aumentar.
Lucas e Daniel: Aqui que diminui?
P : Aqui pode diminui os cantinhos aqui. Por exemplo nessa bolinha azul, agora você puxa. Coloca teu curso, bem em cima deste cantinho, coloca tua flecinha bem aqui no azul aí agora você segura aí empurra para onde tu quiser. Isso aí.
Lucas e Daniel: Deu profe?
P : terminou? muito bem agora a gente vai postar lá na nossa sala de aula, esse aqui. vamos…
Tatá: Deu profe.
P :já vou aí.
Lucas e Daniel: Viu que eu fui rápido?
P: Muito bem.
Tatá: Você não fez ainda DAvi?
Naruto: Estou fazendo.
P: Muito bem. Vamos colocar lá no nosso mural, tá por aqui.
JT: Que horas vai acabar profe?
P : Daqui a pouco, você já que ir para casa?
Lucas e Daniel: Eu não quero.
Naruto: Eu queria continuar aqui. Quando nós vamos ter que ir?
P: Daqui a pouco já estamos terminando. Tá então vamos deixar esse aqui para mostrar para os colegas. Depois eu vou mostrar para os Coleguinhas. Taíná também conseguiu, conseguiu terminar Tainá?

Tatá: Eu quero diminuir só que não consigo.
P : Olha...diminui...vamos lá.
Tatá: Só que sai do lugar.
P : Daí você traz para cá. Aperta no meio e trazer ele de volta. Isto vai para onde tu quiser por ele.onde é que tu quer colocar? Vai ajeitando, vai diminuindo. É que tu clicou na sala de aula, tem que ser em cima do arco-irís. Olha tenta fazer desse lado uma peça , segura e aperta no cantinho, isssoooo. Agora colocar onde você quiser. Mas está ficando muito bonito esse cartazes vocês?
Lucas e Daniel: E agora profe?
P :Agora tu pode aonde você quiser.
Lucas e Daniel: Agora nós vamos ter que escrever mais algumas coisas para enfeitar.
P : Tu que sabe.
Lucas e Daniel: Eu não quero.
P : Tá, tu vai deixar ele assim. Então vamos ver os dos colegas. Enquanto o Davi tá fazendo o dele. Vem cá. Vamos olhar primeiro o da Isabelle, da Jovem Titã. Olha lá como é que ficou o dela.
Lucas e Daniel: Ficou bonito…
Tatá: É verdade.
P : Gostaram?
Lucas e Daniel: Sim, eu gostei.
Tatá: Eu também
P : FIcou legal né?
Tatá: FIcou.
P : E o que mais que você colocou Isabelly, apresenta o teu cartaz. Muito bem. Agora a Tainá vai apresentar o dela. Venham cá, E aí Tainá como é que é o teu cartaz?
Tatá: Aqui eu coloquei um arco-iris e aqui eu escrevi saaaa -laaa de aula.
P : Aham. Ficou legal?
Jovem Titã: Ficou.
P : agora vamo lá ver o do João. Como é que tá o João? venha Tainá, vamos olhar o do João, que ele vai apresentar para gente. Como ficou João, explica para nós.
Lucas e Daniel: Ahhhh….Eu, eu pintei, eu….eu... fiz um céu que meio….
Jovem Titã: Uma cobra.
Risos de todos
Lucas e Daniel: : E também eu pus este daqui que é o Lucas e o Daniel Martir.
P : Eles são o que?
Lucas e Daniel: Eles são Youtubers
P : Youtubers? E o que o canal deles fala?
Lucas e Daniel: Eles descobrem coisas, tipo….assustador, eles descobrem essas coisas assim…
P : E vocês assistem o canal deles?
Lucas e Daniel: Eu assisto.
Jovem Titã: O meu irmão também, as vezes eu assisto com ele.
P : O que mais que aparece aí nos cartaz João?
Lucas e Daniel: A foto lá da merenda né. E também tem... esse daqui eu não gostei, sabem por quê? Porque parece assustador.
P : é???? O que você achou assustador aí?
Lucas e Daniel: Parece lá na casa da Annabelle.
Jovem Titã: Aí credooo, nós sempre vamos lá na casa da Anabelle. Muito assustador né?
P : Mas sabe o que é que tem lá? é a porta do banheiro do banheiro, tem um banheiro lá que é de azulejo branco.
Lucas e Daniel: AHHHHHH
P :Daí aparece…
Naruto: Aqui ó tu escreveu mereda - ME-RE-DA.
Todos riram juntos.
Naruto: É com N no final No final.
Lucas e Daniel: Rindo junto, eu me esqueci.
P : Vamos agora ver o do Davi, faltou o do Davi.
Naruto: Tá carregando aqui.
P : Tá carregando, ah gente, então samos sentar aqui para ver como ficou.
Jovem Titã: Eu vou sentar aqui,
Lucas e Daniel: Eu não vou sentar não.
P : Vamos esperar…
Jovem Titã: To ansionsa

P: Aperta no X Davi. Esta carregando duas vezes, vamos tirar um, aperta na bordinha e exlcuir. Deixa só o outro.O Dani gosta de fazer o que aí neste ginásio heim Davi?
Jovem Titã: Joga bola.
Lucas e Daniel: Eu não gosto de jogar bola.
P : Não:
Lucas e Daniel: Eu não gosto.
Jovem Titã: Eu gosto
Lucas e Daniel: Saudade de fazer as embaixadinhas
P : Mas então como é que você não gosta de jogar bola se tu faz embaixadinha?
Jovem Titã: Eu adoro jogar bola. Agora que meu irmão aprendei a jogar na mão, eu só faço assim só assim. E as vezes chuto.
Lucas e Daniel: Duvido
P: E você não tem saudade de brincar com os coleguinhas?
Jovem Titã: Eu tenho
Lucas e Daniel: Não. Lembra do Aliffer?
Jovem Titã: O Aliffer é namorado da Isabella
Lucas e Daniel: Mas é tu então, porque a ISabella foi viajar.
Jovem Titã: Não foi viajar,
Lucas e Daniel: Foi fazer o que?
Jovem Titã: Ela foi morar pra lá.
Lucas e Daniel: Uiiiiii
Jovem Titã: A isabella não quis mais o Aliffer.
Lucas e Daniel: è...mas os dois são pequenos.]
Jovem Titã: Eu não tenho namorado, senão minha mãe me surra.
Lucas e Daniel: Se lembra daquel lá, que é minha também a Rafa, minha namorada.
Jovem Titã: HUmmm. ´Sò eles tinham namorada aqui.
Lucas e Daniel: Eu já tenho outra.
Os dois riram juntos.
P : Muito bem gente vamos ver como o zoom.
Lucas e Daniel: Olha ficou legal esses dois.
Jovem Titã: é memo
Lucas e Daniel: Memo? memo, memo, memo. Procurando Nemo.
P : Davi explica para nós o teu cartaz.
Naruto: Eu gosto muito de desenho por isso que eu coloque esses cartazes.
P : E quem é esse personagem?
Naruto: Naruto
Lucas e Daniel: E esse daqui.
Naruto: A raposa de 9 caudas?
Lucas e Daniel: A raposa de 9 caudas. Esses daqui?
Naruto: também.
Lucas e Daniel: E esse daqui, também. E esse daqui é oooo Naruto.
P : Muito bem, gostei de ver. Parabéns. Muito bem turminha...hoje era isto, só que tem uma coisa que vocês vão ficar de tarefas para próxima para o próximo Encontro. Vai ser o seguinte, nós vamos gravar... vocês já ouviram falar em podcast?
Lucas e Daniel: Não. Podcast?
Naruto: Eu já.
P : Já ouviu, o que é um podcast?
Naruto: Um aplicativo que é só para adultos.
P : Só para adultos, crianças não podem? Venham cá..olha só o que o Davi acha.
Por que o Davi só ouviu adulto usando podcast né Davi Mas nós vamos usar semanaque vem como nós vamos brincar de faz-de-conta,cada um de vocês tem um personagem certo então vocês vão pensar numa história e o colega vai entrevistar vocês. Então o Naruto gosta do quê ?
Naruto: gosta de brincar.
P : Tá então o João vai entrevistar o Naruto que vai contar uma história para ele que o Naruto fez.. È o Naruto não é o Davi certo?
Lucas e Daniel: Profe, que tal as meninas entrevistarem os meninos?
P : pode ser. O que que vocês acham? Então vocês vão pensar vocês vão ler vão pesquisar assistir um vídeo. Pode abrir….vou assistir um vídeo, pode entrar Vycktor.
Jovem Titã: Ihhhh chegou atrasado.

P : É que ele é do outro grupo, ele é agora na outra aula. Daí semana que vem nós vamos brincar de entrevista e depois postar na nossa sala de aula. Então combinado a tarefa para semana que vem?
Todos: Simmmm
P : O que que é? Pensar numa his….
Todos: História
P :Então tá deixa eu ver quem é que já chegou. Tudo bem ? tem mais alguma mãe ali?
Mãe do Davi: Não.
P: Então fiquem aqui com a profe. NInguém de vocês vai sozinho né.

Sessão dois com Optimus Prime

P: Apareceu, Então o que tu vai fazer? tu pode aumentar, você pode puxar lá para um lado para o outro e tem outras coisas que tu pode fazer que eu vou te mostrar agora. Primeiro é caneta, tu pode ir na caneta, escolher a cor.
Optimus Prime: Eu querio o Vermelho.
P: O tamanho dela, daí você pode fazer o desenho. Ah profe, eu não gostei do desenho, então eu vou aqui ó, na borracha e apago tudo aquilo ali que eu não gostei.
Optimus Prime: Uouuuuuuuuuu
P: Então você já viu que tem a caneta e tem a bo…
Optimus Prime: Borracha
P: Isto aí. Deixa a profe apagar tudo... outra coisa que tu pode fazer. Tem aqui ó nesse lapisinho, nessa folhinha,isso aqui, que vai virar uns...uns... Que cor que tu quer pôr? só para gente fazer um teste.
Optimus Prime: Amarelo
P: Amarelo. Então vamos escrever aqui só para a gente fazer um teste. aí se tu apertar ele vai aparecer lá,daí tu pode mexer aumentar para tudo quanto é lado.
Optimus Prime: Deixa eu tentar.
P: Vamos então fazer o teu...e aqui no T se tu apertar tu pode escrever uma palavra. Então Vitor nós…
Optimus Prime: TTTTTTTT
P: Vamos começar! Pode começar o que que tu quer fazer para enfeitar o teu cartaz primeiro.
Optimus Prime: Eu vou enfeitar todo de vermelho.
P: Então vamos la, faz aí.
Optimus Prime: Tá
P: Deixa a profe te pucar mais para cá (aproximando a cadeira do teclado.)
Optimus Prime: Eu não consigo…
P: lá em cima
Optimus Prime: òooo
P: Aqui….primeiro deixa a profe te ajudar, Como é que funciona o mouse, aqui para tu por a mãozinha aí tu pode mexer, aí para tu apertar essa esse dedo aqui ó os outros não funciona é só isso aí.
Optimus Prime: Aqui?
P: É.
Optimus Prime: Aiiiii pintei, pintei, pintei., sem querer….
P: Pode apagar
Optimus Prime: Eu sei posso apagar, tá. Ai meus deus, ai meus deusssssssss.
P: Deixa eu te ajudar (posicionando a mãe para auxiliar a atividade motora no mouse) Aí tua mão, viu, ela vai para qualquer lugar, tem que apertar e segurar apertado , istoooo.
Optimus Prime: Nossa
P: Viu, tEm que ir lá na borracha.
Optimus Prime: Ah! Sonic, Sonic. Eitat! Ah...Não consigo.
P: ó
Optimus Prime: Sonic, Sonic, Ai,ai, Cadê? Cadê? Eu não consigo
P: Por quê?
Optimus Prime: Porque eu não consigo desmanchar
P:E agora que tá tudo em branco o que que você vai fazer ?
Optimus Prime: Eu tenho que saber direitinho né?
P:Quer fazer o fundo de outra cor?
Optimus Prime: Não, eu vou pintar tudo de vermelho.Tudo de vermelho
P: tu viu que tem o pincel e tem outras coisas ali que tu pode usar.
Optimus Prime: Eu sei. Ui...eu não sei como pintar direito. Tem que ser assim né?Não sei como é para pintar.
P: Quer ver...aperte aqui neste, Aí pode escolher uma cor.
Optimus Prime: Eu querio aqui ó, preto. AHHAHHH (surpreso) nossa, parece, parece muito sangue né?

P:É?
Optimus Prime: Parece o Sonic. EX. O Sonic tem vermelho o olho dele é muito assustador.
P: hummmm
Optimus Prime: Agora este. Não….hammmmm (surpreso). Eu queria o azul, eu queria o azul e queria uma borracha.
P: Segura apertado borracha, lá dentro,aí aperta e agora apaga.
Optimus Prime: vo paga, vo paga.
P: Que legal, aperta aqui..
Optimus Prime: Calma
P: Denovo, pera aí, pera aí Viktor, Agora aperta….
Optimus Prime: Aíiiíiiíí
P: Que lugar é esse aí que tu tirou a foto ?
Optimus Prime: Apagar? Vou apagar tudo, olha.
P: Que lugar é esse aí que tu tirou uma foto?
Optimus Prime: Eu tirei uma foto do...da sala.
P: Qual sala?
Optimus Prime: Dessa aqui
P: E o que é essa aqui.
Optimus Prime: Boratório
P: Ahhh, muito bem.Então vamos escrever né, pode escrever o teu nome...pode escrever…
Optimus Prime: Eu vou escrever o meu nome.
P: Então vamos lá. Escolhe uma cor.
Optimus Prime: Você sabe né...eu adoro o azul né.
P: Azul...muito bem.
Optimus Prime: Eita...apertei errado.
P: Isso agora aí dentro pode apertar em cima do azul escreve o que tu quer escrever.
Optimus Prime: VI - mais deixa eu ver… VI...cadê o Y? CAdê o Y?Tá…
P: Olha na primeira linha
Optimus Prime: Achei
P: Isso
Optimus Prime: Y e Z. Não Y...Y...Z….agora.Cadê….
P: Está pertinho do Y.
Optimus Prime: Tá pertinho do Y. Achei. Profe…
P: QUe letra é essa? que você está me dizendo.
Optimus Prime: K
P: Isso onde está o K?. Olha por aqui.
Optimus Prime: hã...K e T...O….R. Pronto.
P: Isso
Optimus Prime: Dois erres??? { vendo que tinha colocado um R a mais) Não!
P: Aqui que apaga tu lembra onde é?Isso
Optimus Prime: Pronto. ViCKYTOR.
P: Agora no azul, ali de novo.
Optimus Prime: Azul?
P: E aperta aqui, fora do quadradinho.
Optimus Prime: Fora?
P: É. Olha apareceu lá, pode mexer, você pode deixar ele aí. O que você quer fazer?
Optimus Prime: eu querioooooo
P: Aperta em cima do Vickytor, lá do nome, agora pode mexer. isso aí, tem que ser em cima do nome...e agora pode mexer...isso.aí...tu pode aperta e carregar (a imagem).
Optimus Prime: Ele não quer vim. Aqui ó...não
P:Tá agora vamos ver como é que é o nome desse lugar aí Vickytor, tu me disse que é laboratório né?
Optimus Prime: Laboratório
P: Então aperta lá no T. Ah tá pode ajeitar. ajeite do jeito que você quiser
Optimus Prime: Ai meu Deus
P: Calma que ele ajeita
Optimus Prime: Ai meu Deus...calma...calma...calma...Ai...deixa assim.
P: Agora tu pode, aqui tu vai escrever o aqui tu vai escrever o nome do lugar que você escolheu. Deu. Escreve aí. Laboratório que é o que você me disse. Como é que faz o LÁ?
Optimus Prime: É o L e o A.
P: Tá

Optimus Prime: L e o A. É Boratório. É o BO, primeiro o BO.
P: Como é que o BO então?
Optimus Prime: B e o O
P:Parabéns
Optimus Prime: Tá mas deixa eu acerta, tá errado né?
P: Por quê?
Optimus Prime: Tá errado né.
P: Tá errado lá?Por que tá errado lá?
Optimus Prime: Porque primeiro é o B né? Mas não tem B
P:Olha bem aí, perto do lá espaço.
Optimus Prime: O...LA...agora ..LA...não...BO- RA TÓ...T e o O. De novo o O- Bora..ra...ra..ra...Boratório-rio...rio..agora só falta o Rio agora não dá.
P: É o espaço, deixa a profe aumentar. Você foi escrevendo e ele vai aparecendo
Optimus Prime: Boratório -RIo- Ri. EU peidei sem querer
P: Não tem problema pode continuar.
Optimus Prime: Pronto
P: Muito bem, gostei de ver. Agora nós vamos enfeitar esse teu cartaz aí. Que tá ficando lindo né. Você vai digitar aqui que desenho e gostaria de pôr aí para enfeitar?
Optimus Prime: Para enfeitar? Hummm eu não sei.
P: o que ficaria legal aí num cartaz.
Optimus Prime: Cartaz...eu gosto de vermelho né?
P: Tá mas de desenho para você colocar, uma figura.
Optimus Prime: Uma figura...ahhhh uma figura.
P: O que daria para você colocar de figurinha?
Optimus Prime: Figurinha? mas/...qual a figurinha?
P: A que você quiser, me diga que nós vamos procurar.
Optimus Prime: Sabia minha mãe...sabia que no aquário tem muitos peixes Eu queria botar figurinha os peixes.
P: Peixes, então vamos escrever aí PEIXES
Optimus Prime: Pe- Cadê o P? P... P e E.
P: Muito bem.
O: P e o E..PE-Xi….X….X e o I.
P: Agora aperta aí na lupinha
Optimus Prime: Não aperta ainda. PEIXEI. Não só isso né? è aqui ò
P: É aí no procurar.
Optimus Prime: Aqui ó?
P: Você pode ir para baixo, tem outras aqui nessa bolinha é isso aí
Optimus Prime: Deixa eu ver,,,,peixe...peixe….cadê o peixe? Cadê o peixe? calma...calma, eu vou para cima né?
P: Aí tem um, tu viu?
Optimus Prime: Aqui...não...não...ele é só desenho, só desenho…
P: Uiiii olha esse outro aí, tu viu? embaixo?
Optimus Prime: Deixa eu ver... ai que horror.
P: Verdade
Optimus Prime: Ele come...esse aqui ó;;;
P: Então vai naquele azul ali embaixo.
Optimus Prime: Azul?
P:ALi ó…
Optimus Prime: Ah tá
P:Vamos esperar aparecer o teu peixe e ver qual é o lugar onde você vai por, tem que diminuir aumentar..
Optimus Prime: aumentar não...quero deixar pequenininho.Calma, calma, calma. Deixa ele pequeno
P: Agora aperta em cima dele.
Optimus Prime: Aqui?
P: É tu pode em cima dele até elecarregar. Vamos achar outro desenho?
Optimus Prime: Aham
P: Que desenho tu quer por agora?
Optimus Prime: Agora eu querio...AQUÀRIO
P: Então vamos lá A-
Optimus Prime: A
P: Então faz aí.

Optimus Prime: Mas eu querio jogar igual ao do Davi.
P: Mas vamos fazer este desenho aí primeiro...A
Optimus Prime: A
P:Qua
Optimus Prime: qua-QUa. C e o A? O Qua-qua- A aquário- qua- Rio...Rio...rio..Aquario...Rio...Pronto
P:Aperta na lupa
Optimus Prime: na lupa de novo?
P: Sim é semrpe o lugar ondea gente procura
Optimus Prime: A eu queria achar uns bichonhos….ecaa….
P: VAi para baixo ver se tem mais
Optimus Prime: Eu queria Água Viva, olha a Aranha pica no dedo tamanho do dedo né?
P: O tamanho do dedo viu
Optimus Prime: Parece o Homem Aranha, É nossa tem muita boca aqui ó
P: Verdade
Optimus Prime: O que que é isso? que que é isso Profe?
P: Isso aí é uma Centopéia.
Optimus Prime: Centopéia. Igual do jogo do Roblox. Você tem Roblox?
P: Minha filha tem Roblox.
Optimus Prime: ahhhh
P:Não achou nenhum que tu gosta?
Optimus Prime: Nem achei. É que eu to achando bichinho e….Spider Man, aquele o vermelho e azul.
P:Vamos ver se a gente acha aqui. Agora vai escolher qual que você quer...tem as cores também, se tu Apertar em cima aparece as coisas que tu quer tá lindo até embaixo
Optimus Prime: Olha tem tubarão aqui ó...nossa olha…
P: bonito
Optimus Prime: que peixão. To achando aqui. = Eu queria Água Viva, eu queria Água Viva, queria Água Viva...nossa...centopéia. A to achando Água Viva Prof
P: tem que escrever Água Viva
Optimus Prime: Não...nada , vamos continuar, Olha Isso, Eu querio esse.
P: Então aperta, e como é que a gente faz para levar para a outra tela? Lá no A...Zul lá embaixo.
Optimus Prime:: Tá...tatitutitatitui
P:Nooooossa, agora Ajeita aí ajeita o tamanho dele onde tu vai pôr.
Optimus Prime: Aiiii
P: Segura ele…
Optimus Prime: calma, calma...eu tô muito nervoso
P:Por quê?
Optimus Prime: Porque eu to muito nervoso né.
P: Porque não precisa ficar nervoso. TEm tempo.
Optimus Prime: Tenho
P:tá legal que dá para a gente fazer mais aí neste cartaz? E na tua casa você joga onde?
Optimus Prime: No celualar…
P:Vamo ver se vai dar certo...e poder funcionar. Ficou bem bonito o cartaz. Você viu os dos colegas...vou te mostrar
Optimus Prime:: To derretendo
P: Por que?
Optimus Prime: Olh aqui. Tá muito calor...Vo tirar
P:A máscara? Não...não tire que nós vamos lá fora vai tá frio tem vento. vamos lá muito frio vamos ajudar que a gente consegue mudar tem vários que tu pode….n´so terminamos o teu né….
Optimus Prime: Já terminei né
P: Aquele sim...agora vamos fazer outro. A mamãe já esta vindo te buscar.
Optimus Prime: ããããã (desanimado)
P: Que que tu fez em casa hoje?
Optimus Prime: Eu joguei Pac Man e fui na escola aqui, tutuutututututuutiiii.

Terceiro encontro 09/10/2020

Entrevista com o Naruto
Tatá: Qual é seu filme preferido?
Naruto: Eu gosto de Star Wars
Optimus Prime: Tá bom, tá bom, eu vou explicar...SUSPIRO eu conheço o filme do Optimus…

Naruto: Eu conheço o filme e você?
Optimus Prime: eu não vi.
P: Mais alguma pergunta Naruto?
Naruto: Eu sei que ótimos ele vira em caminhão.
Optimus Prime: É... eu vou explicar Bumblebee,Bumblebee transforma o carro.
P: Mais alguma pergunta ? Então...vamos encerrar a entrevista com o Naruto por hoje outro dia ele volta .

Entrevista com a mulher gato
Naruto: Você faz o vídeo?
Tatá:sim
Naruto: você frequenta muitos vilões na cidade de Gotham City?
Tatá: Sim
P: Muito bem mulher-gato você gostaria de fazer alguma pergunta para eles também?
Optimus Prime: Fazer video
P:Não...mais alguma pergunta para mulher-gato?
Naruto: não
P: Vocês já sabem tudo sobre ela?
Naruto: Sim
P: gostam dos desenhos dela?
Naruto: Sim
P: Qual é a parte que você mais gostam?
Naruto: todas
P: tá bom

Entrevista como sonic
Tatá: Sonic porque você é tão rápido?
Optimus Prime: porque porque eu sou mais rápido, porque porque eu sou Sonic.
Naruto: Sonic porque você é azul e pegou as esmeraldas do Caos para ficar amarelo?
Optimus Prime: porque fico mais forte.

Quarto encontro 16/10/2020
P: Muito bem. Boa tarde para vocês. Já abriram o ambiente alfabetizador e nós temos uma atividade para hoje. O que diz aí Davi na atividade, ou vocês, que que está escrito aí nessa atividade?
N: Vamos jogar um jogo?
P: Vamos jogar um jogo e embaixo desse vamos jogar um jogo, tem um lugarzinho que vocês podem apertar, nesse quadradinho verde.
JT: Aqui?
O: Verde?
N: Neste aqui?
P: Aí nesse quadradinho verde que tem aqui ó. Isso aí!
O: Aperta?
P: Aperta aí para gente poder jogar este jogo.
D: Já apertei
P: E vai ser um jogo que vocês vão ver, ele é bem legal. Eu vou eu vou diminuir a luz para vocês poderem enxergar melhor tá na tela da TV.
O: Jogoooo...que legal!
P: Agora vocês viram que ele está pedindo o número. Eu vou dar o número e vocês vão colocar aí, para a gente começar esse jogo, certo?
N: Profe...apareceu um negócio aqui no meu.
P: Está igual ao do Vycktor e da Isabelle né?
N: Tá
O: O que é isto?
P: Então vamos esperar que vai aparecer um número ali e vocês vão colocar este número para poder jogar.
O: O que é isto?
P: Olha lá! Número! Coloquem esse número aí na tela de vocês.
N: 5...3
P: 5, 3…
N: Bem aqui.
P: Bem aí dentro. Bem em cima aquele número que está ali.
O: Tá..eu vou…

D: 5…
P: Primeiro vocês precisam apertar dentro do quadradinha branco, agora podem digitar…
O: Ah...e agora?
P: agora tu digita…
O: Digita?
P: Lá... aquele número 5..
O: 3...
P: Vai escrevendo
O: tá...tá...5...3...calma...calma..tô achando
N: Deu profe…
P: vamos esperar o Vycktor digitar
O: 0...0..e dois 2….olha...e agora o 8.
J: Apertar agora neste preto profe?
O: 8...e
N: Espera o Vycktor.
O….1 pronto!! humm….humm…(comemorando)....apareceu ...apareceu…
J: Só apertar profe?
Agora vocês vão escrever o nome de vocês.
O: V….
N: Pode ser o nome da gente nesta aula? Pronto!
P: Espera um pouquinho eles terminarem também…
O: Cade...não tô achando o Y
P: agora tem que começar de novo que antes não deu,isso.
O: V...e Y….deixa eu ver onde tá...
J: Dá para apertar aqui no preto profe agora? Ai...meu Deus (suspiro)
P: Vocês estão ansiosos para jogarem? Vai ser bem legal.
N: Sim.
P: vamos ver como é que a gente vai se sair no jogo
N: É que eu já sou mais rápido assim para escrever
P: Mas a gente pode pensar para responder não tem problema e se errar não tem problema a gente vai fazendo…
N: Vai de novo…
P: Vai de novo... a única coisa que tem que fazer é pensar, não pode fazer de qualquer jeito.
O: R….R...R.. procurando a letra para escrever o seu nome….Eu completei… (comemorando)
P: Vocês gostam de jogar?
Todos: SIMMMM
P: Porque vocês gostam de jogar?
J: Porque é legal…
P: Mas é legal por que? Porque jogo é bom?
N: Ele interte a gente...dá para jogar todo dia toda hora.
P: E na escola vocês jogam?
J: Sim…
P: Lá na sala de aula você jogam?
N: Não.
P: Não...O que vocês fazem lá?
silêncio
N: A gente joga bola...esconde-esconde (se referindo a hora do recreio)
P: Então vamos lá...ok...Go...aperta no preto aí.
J: Já apertei
P: Olha já apareceu lá o nome de quem entrou no jogo.
J: HUUUUUU (animada)
P: Olha lá….
N: apareceu meu nome
O: Vycktor…
P: quem mais?
N: Isabelly
P: e...Naruto…vamos lá…
Todos: Vamos….
P: Então vamos ver…
N: Apareceu uma tela tudo verde aqui pra mim

P: É isto aí...agora a profe...vai por aqui para a gente poder jogar. começar...tanananan….1...2...3...Jogo alfabetizador e tem tempo….
N: Será que é de matemática?
O: MEUSSS DEUSSSS
P: Pergunta número 1,o que esta escrito ali? não pode contar para ninguém Vocês tem que ler e vocês vão escolher... está no vermelho o que esta escrito ali? está no azul? tá no verde? ou está amarelo? que que tá escrito?
O: Vou no amarelo
P: Olha bem... Olha bem... Davi…olha aqui ó.
O: Tá passando o tempo…
P: Davi... olha aqui , tem que olhar aqui, aonde é que tá a resposta. Em que cor que está…
O: Ai meu deus...tá acabando o tempo….ta acabando o tempo….
P: O que está escrito aqui (mostra o quadro da pergunta) a resposta tá aonde? (mostra a tabela de respostas possíveis)
O: Acho que tá no amarelo.
P: Olha lá…
O: Eu apertei na flecha…não…..flecha tá no azul…
P:vocês ainda computador só vão ter as cores então vocês vão olhar para cá vão escolher a resposta e vão apertar aí na cor de vocês.
O: Verde…
P: o que que está escrito aqui gente? vão pensar... ainda tem tempo….
O: Verde não…a cor vermelho
N: tá escrito….
P: Ainda tem tempo... Já escolheram a resposta?
O: Ainda não…
N: travou aqui…
P: Agora tem que esperar... você já escolheu a primeira. Então já vamos Vycktor escolhe aí onde é que tá a resposta, falta um minuto vamos Vycktor
O: ta bom...ta bom…
P: O que estava escrito ali? Olhem teve um que acertou. Que resposta que era a certa?
N: AZULLLLLLL
P: Então o que que tá escrito lá em cima?
J: Azul... olha bem que que tá escrito aqui ?
N: Arco-íris.
P: Arco-Íris aonde que tá o desenho do arco-íris?
O: Arco ìris….nãoooooo...Ai meu Deus
P: No azul, então vocês tem que ler a pergunta e clicar
O: Ai meu Deus…
P: Vocês viram como é o jogo?
O: Eu não consegui profe….
P: É que essa primeira é só para gente ver como é que funciona o jogo, a pergunta está aqui em cima, vocês vão ter que ver onde tá a resposta e apertar na cor da resposta , tá?
O: Ah tá...eu não tinha me lembrado do azul.
P: Vamos lá... mas é a resposta o arco-íris o arco-íris podia estar lá no Amarelo aí você tinha que escolher o amarelo ele tem que ver a resposta onde é que tá. Prontos para segunda pergunta?
Todos: Simmmmmm
P: Então vamos lá o placar, tem o nosso placar. vamos lá qual é o nome deste animal?
O: Peixeeee
P: Vejam onde está escrito peixe escolham uma cor, um lugar…
N: Já sei.
P: Não conta para os outros aonde?
O: No verde
P: Não conta, só aperta. Apertou? não apertou, tem que apertar. Você está perguntando como direito é só com esse aqui Vycktorver o outro tu não usa, é só esse aqui. Aí agora apertou.
O: Ebaaaaa
P: todo mundo acertou...3 pontos... Muito bem.
Todos Uhu……
P: Agora vamos para a próxima, placar todo mundo esta com ponto...ah e aí tem mais uma coisa o placar é aquele que aperta rápido também passa na frente quem é que tá na frente agora?
N Isabelly

P: A Isabelly
N: Eu to em segundo
P: É mas todo mundo tá num ponto. Agora que palavra que tá escrito aqui ó que tá faltando aqui, qual delas?
O: Q o O e o R. faltou? AI meu Deus…
P: Qual delas Está Escrito Lá em cima?
N: Já apertei
O: Ai meu Deus….
J e O: Ai Meus Deus….
P: Vocês podem pesarem e tem tempo.
J: eu já pensei e eu acho que é…
P: Vocês viram lá que tem tempo.
J: Eu sei essa aqui.
P:O que tá escrito lá em cima ? Está faltando algumas letrinhas…
O: Ai Meu Deus…
P: Olhem bem... aonde que tem essas letras aqui? O Vycktor é que tu tá apertando do lado errado meu queridinho.
O: Aí meus Deus...Ai meu Deus….
P: É... aí, três resposta, vamos ver se já tem três? fechouuuuu dois apertaram no amarelo e um aperto no verde o que que tá escrito aqui? a...quário a resposta certa era amarela.
O: Aquário...Aquário...Aquário é dos peixes.
P: É dos peixes…
O: Acertei né…
P: Mudou...mudou….
I:ahhhhhhhhhh
O: E….ISabella perdeu.
P: Vamos lá, mas ainda não terminou o jogo, não terminou. Qual é a primeira sílaba de parquinho?
N: eu sei…
O: Parquinho?
P: Não contém é para apertar...a primeira onde é que tá escrito a primeira sílaba de parquinho?
O: Pa..pa...P e o A….não...PAR-QUI-NHO...Meu Deus...eu não me lembro...ai..ai…
P: Calma...que tem tempo…
O: Ai Meus Deus...será esse? Não...não…não...
P: Olha lá qual que tu escolheu Vycktor, lá que tu vai ver.
J: Profe ele tá apertando no errado, ele tá apertando no meio.
N: Desligou o dele (falando do mau contato na tela do computador ao colocar os pés no fio).
P: Aqui Vycktor...deixa a profe te ajudar…
J: Anda profe...que vai acabar o tempo.
O: Ai Meu Deus...vai acabar o tempo.
P: Agora..vai ligar...vai Vycktor..aperta...aperta…
N E J: Aperta...aperta…
N: acabou o tempo….
P: ahhhhhh acabou o tempo….mas deixa a profe te ensinar, deixa eu te ensinar aqui o Vycktor..
N: Eu apertei no azul
J: Eu também
P: Nesse que tu aperta...tu não aperta nesse... não pode aparecer isso aqui tá? (referindo ao apertar com o lado direito do mouse.)vamos ver….
N:ahhhh era o amarelo…
P: Qual que é a resposta certa?
Todos: O amarelo
P: Vamos fazer junto com a Profe? par-qui-nho, PAR-PAR...que letras que a gente usa para fazer PAR?
J: Par-qui-nho
N: o P e A e o R.
P: Ah..tá, e teve gente que apertou só no PA ,não é ,paquinho é Parquinho. Vamos lá mais uma, vamos ver se a gente reverte nosso placar. Quantas sílabas e letras tem parquinho? parquinho quantas sílabas e quantas letras tem?
O: quantas silabas….
P: E quantas letras tem…
V: par-qui-nho...vai saber,,,,vai saber...é o amarelo?não…
P:A primeira é a sílaba e depois são as letras…
O: vai acabar o tempo..cade...cade...cade…será o vermelho?

P: Veja conta... quantas sílabas tem parquinho Vycktor?
O: Azul não...amarelo não…
P: e quantas letras tem?
J: uma...duas...três….
O: Aiiii cadê….aiiii
P:Vycktor...quantas sílabas tem parquinho?
O: Par-qui-nho...nho...nho..
P: escolhe uma opção
O: o A e o O….meu deus….
N: vai acabar o tempo Vycktor…
P: Vai Vycktor, Olha lá o lugar. Muito bem...
N: eu acertei….
P: 2 acertaram, a sílaba diferente da letra gente?
Todos: Não.
J: mas nós ganhemo
P: Mas e como é que o número ficou diferente quando a professora disse sílaba e letra? O que que é sílaba?
N: sílaba é um conjunto de letrinhas….
P: tá.. e o que é que estão todas as letras da palavra?
N: Formam uma palavra.
P:E como é que eu conto quantas letras tem?
N: olhando as sílabas.
O: Eu não consigo...eu não consigo...
P: tá tudo bem. vamos lá...Vycktor...te concentra lá...vamos lá para próxima. Olha o Placar…
N: O Vycktor tá em último.
P: É que agora eu vou para a próxima Vycktor...presta atenção…
O: Mas não ta dando e eu apertei no verde…
P: É que tu tem que sentar... vamos lá.. pergunta número 6. Qual o lugar preferido do Naruto na escola?
O: Naruto...na...na…
P: Que lugar é aquele ali? qual é o lugar preferido do Naruto?
O: NArutoooo...meus Deus...Naruto..
P: Ele tirou uma foto nesse lugar, que lugar é esse?
J: Ginásio
P: Aonde está escrito Ginásio? Não contem..
O: Ginásio…
P: Ginásio...aonde está escrito Ginásio...não contem..o Vycktor vai ler…
O: É o verde...não...apertei errado. Aíiiiii
P: todos os três acertaram. Parabéns.
N: Eu continuo em primeiro lugar.
P: Complete Gi- ná... Cadê o restante da palavra?
N: sio
P: sio. Onde esta o sio então?
J: Gi-ná-sio.
O: ãããã é o azul...ai..apertei errado de novo…
J: Pronto...apertei….e...apareceu erradooooo.
P: Qual que era resposta?
N: É um S , um I e um O.
P: Esse S tem som de z, ginásio.
N: O profe...a gente perde ponto se a gente errar?
P:Não perde mas não ganha. Vamos lá..número 8: Qual o nome escolhido pelo João?Quem são esses aqui?
o: Meu Deus…
P: O que que o João escolheu?Lucas e Daniel...Onde está escrito Lucas e Daniel Aí?
O: Dani-el
P: Aonde esta escrito Lucas e Daniel?
O: Acho que será o vermelho?
P: olha lá, veja se no vermelho esta escrito. tá escrito Lucas e Daniel ali no vermelho?
O: Não.
P: Então escolhe outro.
O: É o amarelo?
P: Leia o que esta escrito no amarelo..
O: Lu...L e o U, Lu-cas e...silêncio…

P: tá Daniel ali?
O: Não…será no azul….no verde...
P: Tá escrito Daniel aqui ou aqui? (mostrando duas opções) Onde está escrito Daniel?
O: DA- NI-EL.
J: Tá acabando o tempo.
N: 10...9...8..7...6.5…4..
P: Daniel...vamos lá
N: ..3...2..1.
P: Apertaaaa
N: Não deu tempo…
P….Ahhhhhhhhhhhhhhh
N: Ninguém acertou
P: vamos lá, vamos recuperar isso aí. Vamos lá próximo... placar…
N: Olha o ponto de vocês…
P: Vycktor...presta atenção... merenda...merenda...onde está escrito o REN...da meRENda...REN..REN…
N: REN
O: No amarelo
P: Não é para falar a cor...pensemm... vocês não podem pelo que o colega disse, vocês tem que pensarem. Olha lá, o amarelo é só RE ,mereda, mereda ou merenda.
N: consegui...mais uma…
P:Vamos lá...estamos na metade...Quem é esse aí?
J: Naruto
P: Então apertem aí onde está escrito Naruto.
O: Naruto. Na-ru-to.
N: apertei...apertei..apertei…
O: Naruto...to..não...to...ai meu deus
P: Na...Na...aonde esta escrito Na….Naruto…
J: Não sei…
P: Muito bem...Vycktor o que que tu precisa fazer?Olhar e responder
O: Ai meu deus…
P: Proxima, número 11. Quantas sílabas, de novo, e quantas letras tem Tatá?
O: Tata..T e o A
P: Quantas sílabas tem Tatá?
o: T e o A, T e o A.
P: quantas sílabas tem? sílaba Ta-tá e quantas letras? Olha Vycktor sílabas, Ta-Tá.
O: Ta-tá. ta...ta...Tá..Ta...ah já sei….

P: Muito bem...teve dois que apertaram o amarelo.
J: Eu erreiiiii
p:É isso aí, uma hora a gente acerta e uma hora a gente erra. Qual é a última sílaba do Optimus?
O: Optimus Prime
P: Isto..qual é a última sílaba do Optimus...a última sílaba vamos lá Vycktor.
O: M e o U
P: Qual é a cor que está?
N: Terminou….ahhhhh perdeuuuuu...vai outra vez...iuhuhuhuhuh.
P: Vamos lá, mas estava certo...oh o Vycktor pensou certinho.Vamos lá, número 13. Qual é o nome dos desenhos, como é que é o nome…
O: Jovens Titãs
P: Então aperta onde está escrito Jovens Titãs
O:...ahhh Davi já achou…
J: E eu também...
P: Vamos lá. Acharam Jovens Titãs…
N: Acertei...acertei...acertei…
J: O Davi só para ganhando.
P: Vamos lá prestando atenção. Eu vou esperar quando todo mundo tiver preparado.
Todos: Simmmmm
P: Vamos lá. Placar...vamos ver de novo. Quatorze. Qual colega escolheu o nome deste personagem?
O: De novo….
P:Quem escolheu Optimus na nossa sala, foi o Vycktor, o Davi, o João ou a Isabelle? quem é que escolheu Optimus? foi o… o…

N: Vycktor
P: Vycktor. Onde é que tá escrito Vycktor aqui?
O: Ahhh...eu vou procurar aqui...amarelo..não não..vermelho não não..
P: No vermelho está escrito o que? Onde está escrito Vycktor gente….vamos lá apertem
J: Vycktor?
N: Eu já apertei...não sei se tá certo.
J: Eu já apertei..eu também.
O: Ai meu deus...verde..verde...verde..
P:eeeeee...ninguém acertou essa, porque o Vycktor tem Y. Número 15, Qual é o nome do colega que escolheu esse personagem?
O: Jovens Titãs
P: Quem escolheu os Jovens Titãs
O: Eu não...
P: Foi a….
J: Isabelly
P: Aonde tá escrito Isabele?
O: Isabele...Isabele
N: isabelly a gente tem 1.000 pontos...passou já.
J: aiiiiiiiiii
O: Ai meus Deus...eu perdi.
N: Vai acabar o tempo
P: Vamos Vycktor escolhe um aí.
O; V e o I...é o V e o I.
J: Apertemo no errado.
N: Eeeeee….acertei
P: Muito bem…. Isabelle..
N: è campeão...é campeão…
P: Vamos lá....agora quero ver quem vai acertar esta. Qual é o nome do colega que escolheu esta personagem Tatá.Onde está escrito Tatá?
O: Ai Meus Deus de novo.
P: Tainá...onde esta escrito Tainá?
O: Tainá? aiiii
P: Tainá...Vycktor onde está escrito Tainá.
O: Ta...ta...T e o A. Tainá Ta
P: Tainá...ná….
O: na...Então…
N: Três acertaram….
P; Os três erraram porque vocês acharam que é...olha o que vocês escolheram...T e o I fica como? Tiana...vocês escolheram e é TAiná. Vamos lá, próxima, estamos chegando no fim tem mais duas. senta ali para a gente se concentrar.
N: Vou ganhar.
J: Eu vou ganhar
N: Mas...vocês estão no dois e eu to no nove. (referindo-se aos pontos)
P: Estão preparados?
O: Meus Deus parem
P:estão todos preparados... estão todos preparados?
N: Sim
P: vamos lá…
O: O que que é isso?
P: vamos alterar nosso placar..1...2...3.. número 17. Qual o colega que escolheu esse personagem?que é escolheu esse aí? Foi o João…
N: João Guilherme
P: João Guilherme Onde está escrito João Guilherme…
N: Já apertei
O:Não tenho certeza...João...João...G...e o...A? A? Meus Deus...
P: João Guilherme ,João.
O: Joooooão….Juão….ai meus deus, como é João...Jo...ão...João, G? Mas eu não consigo achar o G?
P: Tem G ali?
O: Não...tem J….J...parece..J.P anda...vai acabar o tempo…
P: Vycktor aperta ligeirinho…onde você apertou

O; O que?
P: aperta ali onde você tinha apertado.
N:5...4..3...2...1.
P: Aeeee os três acertaram...vamos para todo mundo preparado para a última pergunta? 1 2 3 e já. 18 Qual o colega escolheu este personagem o Naruto? Só faltou um….quem escolheu o Naruto?
O; Naruto
N: Eu…
P: O DA….Vi...Onde esta escrito Davi? Aperta Vycktor onde esta escrito DAvi…
J:Da Vi...Viii
P: Aeeee Parabéns...todos os três acertaram…
N: VAmos de novo….
P: Vamos ver...todo mundo participou...isso é bom….é legal participar do jogo…
J: vamos para outro
O: Não
P; Vamos ver nosso Podio….terceiro lugar Vycktor, segundo lugar Isabelle e primeiro lugar…
N: Daviii
P: Vamos ver…narutoooooo
N:EEEEEEEEEEEEEEEE
O: Que raiva...é muito dificil….
P: E...Agora me diga uma coisa a gente no jogo sempre vai ganhar?
Todos: sim….
N: às vezes não
J: É…
P: e será que o Davi sempre vai ser o vencedor em todos os jogos que a gente fizer?
Todos: Não
P: Isso aí então Davi um dia pode ganhar outro dia ele pode perder, a Isabele o Victor ficaram em segundo e terceiro lugar no outro dia eles pode ficar em…
N: primeiro
P: primeiro... vai depender do que para isso acontecer?
N: da gente aprender a ler e a escrever.
P: isso para aprender a ler e escrever o que a gente precisa?
N: Estudar
O: Caraca gente...eu to bravo.
P: Porque?
O: Porque o Davi Ganhou né…
P: tá faz parte...fica bravo mas, Davi o que tu diz para ele...O que tu diz para o Vycktor
N: Eu sei que eu venci porque eu sei ler e escrever né
P: Mas o que mais você pode dizer para ele sobre as próximas…
N: As vezes você pode ganhar ou perder...perder faz parte do jogo…
O: Mas eu prefiro ganhar né…muito difícil esse jogo.
P: Isso...ficou dificil..mas depois a próxima…
N: faz parte do jogo
P: É a primeira vez...depois a gente vai ficando melhor...muito bem…
O: è...mais eu não queria este jogo aí…
P: Quais são as palavras que a gente achou ali?
J: João Guilherme
N: João Guilherme
P; E vocês viram que o nosso jogo Era sobre o quê? O quê que tinha nesse jogo aí?
N: Sobre nós
P: isso muito bem...e gostaram o jogo sobre vocês?
J e N: simmmmmmm
P: Então a próxima vez que a gente for jogar esse jogo a Isabele o Victor e o Davi já vão tá craque, vai ser o jogo parelho para todo mundo disputar parelho né?
N: tinha que ser um jogo infinito...infinito né...
P: Muito bem e agora o que que vocês escrevam ali
N:Nós vamos fazer de novo eeeee
P: O que vocês acharam do jogo... Escrevam um ali para Profe
O: Aonde?
P: O que que vocês acharam do jogo... aqui nessa aqui... já vou te mostrar do ladinho da tua foto.
O: Eu não gostei

P: Então..isso aí, escreve. O que vocês acharam do jogo, pode escrever
O: Eu vou escrever...meu deus….Não achei...meu deus...Não….N
P: Vamos pensar para escrever...todas as parte…
O: N, N...N e o A...Não...N e o O...N eo O não...não...ão..ão..é o O....não...gos...não gos-tei ..go...go…
P: Como que é o não gostei?
O: Eu não gostei...não gostei esse jogo é muito dificil.
P: Vamos ler o do colega, enquanto o Vycktor esta escrevendo vamos ler o que o colega escreveu.
N: Eu venci né
O: go...go...eta nóis….
N: O jogo tinha até nossos personagens
O: Não...go...go...não...ao...não gostei….não gostei..qual a letra de não...go...go….não gostei…
N: Não gostou do jogo?
O: aham...não go...gos...não..gos…
N: Não precisa ficar bravo porque eu ganhei
J:É não fique brabo né…
O: Não gostei…(ficou concentrado na escrita...queria escrever sua insatisfação) s...não gostei...te.. T e o E...não gostei...e I...iii…..pronto já escrevi...Não gostei.
P: Pode postar então...ali na flechinha.
O: Aqui?
N: a senhora quer dizer no aviãozinho de papel né.
P: É no aviãozinho de papel..parece né DAvi...um aviãozinho.
O: Já postei aqui.

ANEXO I – PARECER COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OS AMBIENTES ALFABETIZADORES DIGITAIS E A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA NO CONTEXTO DA CULTURA DIGITAL

Pesquisador: RAQUEL MACIEL LOPES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 36022320.0.0000.5368

Instituição Proponente: Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.201.477

Apresentação do Projeto:

"Desenho:

A pesquisa será realizada em uma escola pública da rede estadual do Rio Grande do Sul. A escola selecionada está localizada na periferia do município de Vacaria. A maior parte da renda das famílias residentes no bairro é oriunda do trabalho rural (colheita da maçã , do alho e da batata). A comunidade apresenta elevadas taxas de violência, dependência química e gravidez precoce. Em relação ao cenário educacional, observa-se, de acordo com levantamento realizado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul – SEDUC, que no ano de 2019 houve um

aumento na taxa de reprovação e evasão escolar . Optou-se por esta escola devido a sua conjuntura de vulnerabilidade social associada ao baixo índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) , bem como a possibilidade de pensar estratégias para a transformação da realidade educacional por intermédio da pesquisa científica. Outro critério fundamental para a escolha desta instituição escolar é a de que a mesma dispõe de laboratório de informática com acesso à internet, com mobiliário apropriado para os educandos, em consonância com as normas e a legislação vigente."

Objetivo da Pesquisa:

"Objetivo Primário:

Compreender quais as contribuições dos ambientes alfabetizadores digitais articulados ao conhecimento da psicogênese da língua escrita no processo de alfabetização.

Objetivo Secundário:

- Compreender os conceitos que estruturam o arcabouço da teoria da Psicogênese da Língua Escrita com ênfase no sujeito que aprende;
- Contextualizar os ambientes alfabetizadores enquanto uma constituição cultural articulada às práticas sociais da contemporaneidade;
- Discutir os possíveis entraves e perspectivas para a utilização das tecnologias digitais no campo educacional;
- Promover situações pedagógicas em ambientes alfabetizadores digitais, através de diferentes recursos e linguagens digitais a fim de analisar as contribuições desses ambientes no processo de alfabetização articulado a teoria da psicogênese da língua escrita."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

"Riscos:

Os riscos da pesquisa serão mínimos, mas pode ocorrer algum tipo de constrangimento no momento da pesquisa-ação. Se ocorrer algum desconforto ou constrangimento na aplicação da pesquisa, será providenciado o encaminhamento da criança para os responsáveis pelo NEAPE (Núcleo Especializado de Apoio e Prevenção ao Escolar). O Núcleo consiste em uma equipe de profissionais de Psicologia e Psicopedagogia vinculada à Secretaria Municipal de Educação do município de Vacaria, onde os sujeitos receberão atendimento gratuito, no intuito de amenizar os efeitos do possível constrangimento provocado pela pesquisa. Salienta-se que mesmo depois de assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o participante continua com o direito de buscar indenização de danos que apresente nexo causal com a pesquisa."

"Benefícios:

Os benefícios da pesquisa ficarão evidenciados à medida que essa consiga promover a tomada de consciência para as possibilidades de utilização dos ambientes alfabetizadores digitais articulados aos conhecimentos sobre a psicogênese da Língua Escrita. Sobretudo através da problematização da utilização da linguagem em situações de interações e reflexão de cada sujeito da pesquisa sobre o seu processo de alfabetização. Sendo assim, pretende-se que os resultados desta pesquisa científica contribuam para o campo educacional, tendo como foco a área da alfabetização."

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC

Continuação do Parecer: 4.201.477

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendência ou inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

O desenvolvimento da pesquisa, deve seguir os fundamentos, metodologia e preposições, do modo em que foram apresentados e avaliados por este CEP, qualquer alteração, deve ser imediatamente informada ao CEP-UNIPLAC, acompanhada de justificativa.

O pesquisador deverá observar e cumprir os itens relacionados abaixo, conforme descrito na Resolução nº 466/2012.

a) Desenvolver o projeto conforme delineado;

b) Elaborar e anexar na Plataforma Brasil os relatórios parcial e final;

c) Apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento;

d) Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa;

e) Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e

f) Justificar fundamentalmente, perante o CEP ou a CONEP. Interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1599340.pdf	31/07/2020 10:54:27		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_consentimento.docx	31/07/2020 10:52:58	RAQUEL MACIEL LOPES	Aceito

Endereço: Av. Castelo Branco, 170 - Bloco I - Sala 1226
Bairro: Universitário **CEP:** 88.509-900
UF: SC **Município:** LAGES
Telefone: (49)3251-1086 **E-mail:** cep@uniplaclages.edu.br

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC

Continuação do Parecer: 4.201.477

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoCep_julho_Raquel.docx	31/07/2020 10:51:40	RAQUEL MACIEL LOPES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Raquel.pdf	28/07/2020 17:23:15	RAQUEL MACIEL LOPES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracaoinstituicao_Raquel.odt	28/07/2020 17:23:03	RAQUEL MACIEL LOPES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Pesquisadoras.pdf	22/07/2020 13:49:26	RAQUEL MACIEL LOPES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento.docx	21/07/2020 17:04:39	RAQUEL MACIEL LOPES	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

LAGES, 09 de Agosto de 2020

Assinado por:
Odila Maria Waldrich
(Coordenador(a))