



ANGÉLICA SOUZA MARANHA

**LOUSA DIGITAL NA ALFABETIZAÇÃO: A
APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA MEDIADA POR
RECURSO MULTIMIDIÁTICO**

**LAVRAS/MG
2025**

ANGÉLICA SOUZA MARANHA

**LOUSA DIGITAL NA ALFABETIZAÇÃO: A
APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA MEDIADA POR
RECURSO MULTIMIDIÁTICO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Prof(a). Dr(a). Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Orientadora

**LAVRAS-MG
2025**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

Maranha, Angélica Souza.

Lousa digital na alfabetização: a aprendizagem da leitura e
escrita mediada por recurso multimidiático/ Angélica Souza
Maranha.- 2025.

78 p. : il.

Orientador(a): Ilsa do Carmo Vieira Goulart.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal
de Lavras, 2025.

Bibliografia.

1. Alfabetização. 2. Recurso Multimidiático. 3. Lousa digital.
I. Goulart, Ilsa do Carmo Vieira. II. Título.

ANGÉLICA SOUZA MARANHA

**LOUSA DIGITAL NA ALFABETIZAÇÃO: A APRENDIZAGEM DA LEITURA E
ESCRITA MEDIADA POR RECURSO MULTIMIDIÁTICO**

**DIGITAL WHITEBOARD IN LITERACY: LEARNING TO READ AND WRITING
MEDIATED BY MULTIMEDIA RESOURCES**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 29 de abril de 2025

Prof(a) Dr. Juliana Silva Glória UFMG

Prof (a). Dr(a) Giovanna Rodrigues Cabral UFLA

Prof(a). Dr(a). Ilsa do Carmo Vieira Goulart UFLA

Prof(a). Dr(a). Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Orientadora

**LAVRAS-MG
2025**

*Dedico a Deus, porque tudo é Dele, por Ele e para Ele. A meus pais, familiares e professores que estiveram junto comigo na realização deste sonho! À estimada Profa. e orientadora Ilsa do Carmo Vieira Goulart, por toda a dedicação e apoio. Dedico à Deus, porque tudo é Dele, por Ele e para Ele.
Dedico.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por estar comigo, me guiando, iluminando, me abençoando com saúde para que eu pudesse ter chegado até aqui.

Agradeço à professora Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart, pela orientação paciente e rica em apontamentos significativos e pertinentes que me fizeram evoluir como discente, profissionalmente e humanamente. Pela oportunidade e parceria durante o Programa de Docência Voluntária. Serei eternamente grata e levarei seus ensinamentos comigo durante minha trajetória profissional e acadêmica. O sentimento é de gratidão!

Agradeço ao Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (Nelle), este grupo que me acolheu carinhosamente e promoveu muitas contribuições para este trabalho.

Agradeço às professoras(es) e aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação, com quem, além de conhecimentos, construí uma parceria para a vida. Agradeço também a todos os professores do Mestrado Profissional em Educação pela compreensão, paciência e dedicação. Agradeço a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

À Universidade Federal de Lavras, por meio do Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino, por oferecer-me a oportunidade de participação no Programa de Pós-Graduação de tão renomada instituição, proporcionando a realização de um sonho: a obtenção do título de Mestre em Educação, pesquisando sobre um tema no qual atuo e pretendo me atualizar cada vez mais em pesquisas.

Aos meus pais, Lazarina e Antônio, minha gratidão pelos princípios e valores ensinados, os quais me fizeram ser uma pessoa persistente, resiliente e que anseia por um mundo mais humano e justo para todos! À minha irmã Simone, pelo apoio e ajuda nos momentos de dificuldade.

A todos, meu mais sincero agradecimento!

A educação autêntica não acontece do educador para o educando, nem do educador sobre o educando, mas do educador com o educando, mediado pelo mundo social. Desta forma tem-se o diálogo na educação como uma prática libertadora. (Ilsa do Carmo Vieira Goulart, 2016)

RESUMO

Este trabalho tem como centralidade as discussões sobre as tecnologias digitais no contexto escolar, de modo específico em relação ao uso da lousa digital na alfabetização, enfatizando práticas acerca da leitura e da escrita mediada por um recurso multimidiático. Diante disso, essa pesquisa tem como objetivo geral identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas com a lousa digital no processo de alfabetização pelos profissionais docentes, com a finalidade de compreender como tais propostas pedagógicas podem auxiliar na aprendizagem da leitura e da escrita. Como objetivo específico o estudo busca verificar quais mudanças ocorrem na prática docente com a inserção das tecnologias digitais; identificar as alterações nas práticas de ensino do quadro negro para a lousa digital, e de que modo são mais benéficas e favoráveis ao desenvolvimento escolar mais amplo e concreto. Para isso, desenvolveu-se uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, a partir do acompanhamento de atividades de leitura e escrita realizadas com o uso da lousa digital em turmas de alfabetização. Para fundamentar as discussões teóricas, buscou-se apoio nos estudos de Soares (2018) sobre alfabetização; nos estudos de Coscarelli e Ribeiro (2011) sobre letramento digital e de Rojo (2012) sobre multiletramento; e nos estudos de Nóvoa (2006) sobre formação docente. Os resultados deste trabalho enfatizam o uso da lousa digital na alfabetização, no desenvolvimento da leitura e escrita nas práticas pedagógicas em sala de aula, orientando docentes em relação ao uso adequado deste recurso multimidiático. Desse modo, elaborou-se como produto educacional, resultado dessa pesquisa, uma oficina para os professores alfabetizadores que lecionam no 1º e 2º anos do ensino fundamental (anos iniciais), com ênfase em recursos multimidiáticos de leitura e escrita.

Palavras-chave: alfabetização; recurso multimidiático; práticas pedagógicas, multiletramento; lousa digital; tecnologia digital.

ABSTRACT

This work focuses on discussions about digital technologies in the school context, specifically in relation to the use of the digital whiteboard in literacy, emphasizing practices regarding reading and writing mediated by a multimedia resource. Therefore, this research has the general objective of identifying the pedagogical practices developed with the digital whiteboard in the literacy process by teaching professionals, with the aim of understanding how such pedagogical proposals can help in learning to read and write. The specific objective of this study is to determine what changes occur in teaching practices with the introduction of digital technologies; to identify the shifts in teaching practices from the blackboard to the digital whiteboard; and how these shifts are most beneficial and conducive to broader, more concrete school development. To this end, a qualitative field study was conducted, based on the monitoring of reading and writing activities carried out using the digital whiteboard in literacy classes. To support the theoretical discussions, support was sought from Soares's (2018) studies on literacy; Coscarelli and Ribeiro's (2011) studies on digital literacy and Rojo's (2012) studies on multiliteracies; and Nóvoa's (2006) studies on teacher training. The results of this study emphasize the use of the digital whiteboard in literacy instruction and in the development of reading and writing in classroom pedagogical practices, guiding teachers on the appropriate use of this multimedia resource. Thus, as an educational product, resulting from this research, a workshop was developed for literacy teachers who teach in the 1st and 2nd years of elementary school (initial years), with an emphasis on multimedia reading and writing resources.

Keywords: literacy; Multimedia resource; Pedagogical Practices; Multiliteracy; Digital whiteboard; Digital technology.

INDICADORES DE IMPACTO

A pesquisa sobre o uso da lousa digital no processo de alfabetização produziu impactos significativos de ordem educacional, cultural e social, ao contribuir para a qualificação da prática docente e para a ampliação do repertório metodológico de professores alfabetizadores nos anos iniciais do ensino fundamental. Os resultados evidenciaram mudanças concretas na forma como os docentes compreendem e aplicam recursos multimidiáticos, demonstrando que a transição do quadro negro para a lousa digital possibilita práticas pedagógicas mais dinâmicas, interativas e favoráveis ao desenvolvimento da leitura e da escrita, especialmente em um cenário em que a cultura digital está cada vez mais presente no cotidiano das crianças. Como impacto social e educacional direto, destaca-se a elaboração de uma oficina voltada a professores alfabetizadores, que possibilitou a formação continuada de docentes e beneficiou diretamente turmas do 1º e 2º anos, ampliando a qualidade do ensino ofertado e contribuindo para a inclusão digital no espaço escolar. Tais ações possuem caráter extensionista, pois extrapolam o espaço acadêmico ao alcançar a rede básica de ensino, fortalecendo parcerias entre a universidade e as escolas públicas, com repercussões positivas no território local e regional. O público beneficiado incluiu docentes alfabetizadores, técnicos pedagógicos e estudantes dos anos iniciais, com potencial de replicação da metodologia em outras redes de ensino. Este trabalho se insere prioritariamente nas áreas temáticas de Educação e Cultura da Política Nacional de Extensão e dialoga diretamente com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, em especial o ODS 4 (Educação de Qualidade), o ODS 9 (Indústria, Inovação e Infraestrutura) e o ODS 10 (Redução das Desigualdades), por promover acesso a recursos digitais e práticas inclusivas de ensino. Ressalta-se que o impacto cultural também se manifesta ao transformar concepções sobre a alfabetização e sobre o papel da tecnologia na escola, promovendo um olhar inovador que rompe com paradigmas tradicionais e valoriza a multiplicidade de linguagens e letramentos. Dessa forma, a pesquisa contribui não apenas para o fortalecimento da prática docente, mas também para a construção de uma escola mais equitativa, digitalmente integrada e comprometida com os processos de aprendizagem de todos os estudantes.

IMPACT INDICATORS

This work focuses on the discussions surrounding digital technologies in the school context, specifically regarding the use of the digital whiteboard in literacy, emphasizing practices related to reading and writing mediated by a multimedia resource. The results obtained from the research reveal relevant social, cultural, and educational impacts, both concrete and potential, on the school community, especially among teachers and students in the early years of elementary education. The study demonstrated that the integration of the digital whiteboard into literacy practices has transformed the pedagogical dynamics, enhancing students' engagement in reading and writing activities and favoring broader and more meaningful learning. Teachers were directly impacted by the training and workshops designed as the educational product of the research, with the participation of literacy educators working in the 1st and 2nd grades, which evidences the extensionist character of the study. Approximately 15 teachers and their respective student groups were directly benefited, as the activities developed were implemented in classroom contexts and in the training workshop. The main territory impacted comprises public schools in Minas Gerais, while the population involved includes both teachers and students in the early years. The impacts can be classified within the thematic areas of Education and Culture from the National Extension Policy, as the work fostered the use of new technologies to support literacy and to expand cultural practices of reading and writing. In addition, the results of the research align with the United Nations Sustainable Development Goals (SDGs), especially SDG 4 (Quality Education), by promoting inclusive, equitable, and quality education, and SDG 10 (Reduced Inequalities), by fostering access to innovative resources in the teaching and learning process. It is concluded that the adoption of the digital whiteboard in literacy practices contributes not only to the professional development of teachers but also to the construction of more dynamic, inclusive, and effective educational practices, generating lasting cultural and social impacts within the educational territory.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Tempo de trabalho	47
Gráfico 2 – Formação Superior dos profissionais da pesquisa	48

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ano Escolar de Atuação dos profissionais	49
Figura 2 – Manda Letra	52
Figura 3 – Jogo “Receita de Mandrágora”	53
Figura 4 - Ilustrações de alguns jogos encontrados em “aulas animadas”	53
Figura 5 – Plataforma “Livros digitais”	54
Figura 6 - Atividade de leitura	58
Figura 7 – Atividade com jogos.....	61
Figuras 8- Atividade de escrita	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sujeitos da pesquisa.....	47
Quadro 2 - Respostas do questionário dos professores.....	54

SUMÁRIO

Preâmbulo.....	15
1 INTRODUÇÃO.....	17
2 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTOS E CONTEXTO DIGITAL: EXPLORANDO CONCEITOS	23
2.1 Explorando os conceitos de alfabetização e letramento.	23
2.2 Compreendendo o conceito de cultura digital.....	27
2.3 Dos letramentos aos multiletramentos.	31
2.4 Os estudos na área da alfabetização e uso de recursos multimídias.....	34
3 FORMAÇÃO DOCENTE E TRABALHO PEDAGÓGICO NA ALFABETIZAÇÃO.....	36
3.1 Formação docente.....	36
3.2 A formação do professor alfabetizador para o uso das tecnologias digitais.....	37
3.3 O trabalho pedagógico a partir dos multiletramentos: orientações da BNCC.....	38
3.4 O uso da lousa digital na alfabetização	39
4 PERCURSO METODOLÓGICO	42
4.1 Caracterização da pesquisa.....	43
4.2 Produção de dados	45
4.3 O roteiro do questionário	45
4.4 Sujeitos da pesquisa	46
4.5 Procedimentos de análise de dados	49
5 ATIVIDADES DE LEITURA E ESCRITA COM O USO DA LOUSA DIGITAL	51
5.1 Análise reflexiva do uso da lousa digital a partir da percepção docente	51
5.2 Análise reflexiva das atividades desenvolvidas com apoio da lousa digital.....	57
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS.....	67
APÊNDICE.....	71
Apêndice A- Produto Educacional	71
ANEXO.....	82

Preâmbulo

Esta pesquisa surge a partir da complexidade das discussões referentes ao uso da lousa digital na alfabetização, conectando-se com a minha experiência como docente da rede pública municipal. Atuando como professora (2011-2021), sempre desenvolvi em meus planejamentos propostas utilizando a lousa digital com a finalidade de mediar a escrita e a leitura nas propostas de ensino na alfabetização, apresentando aos discentes uma nova ferramenta de interação entre educador e educando, visando estimular o gosto pelo ensino-aprendizagem. Essas ações pedagógicas me incentivaram na busca por uma melhor qualificação e ampliação dos meus conhecimentos teóricos e práticos sobre o processo de mediação do uso da lousa digital no ensino dos educandos dos anos iniciais do ensino fundamental. Nesse sentido, busquei desenvolver ações por meio de práticas pedagógicas com jogos, leitura coletiva e produção de textos coletivos, estimulando o interesse dos discentes e aperfeiçoando a leitura e escrita.

No ano de 2022 até o presente momento, atuo como especialista da educação básica, na função de orientadora educacional, na rede pública municipal (educação infantil e ensino fundamental do 1º ao 5º ano). Dentre as atividades que realizo, tenho contribuído com a formação das professoras para o uso das tecnologias e a utilização da lousa digital nos anos iniciais do ensino fundamental. Durante o módulo realizado na escola, tenho feito as formações, auxiliando as professoras em seus planejamentos para a utilização da lousa digital, o que apoia o processo de ensino-aprendizagem. A tecnologia aliada ao ensino sempre foi do meu interesse. Por essa razão, elaborei um projeto de pesquisa para concorrer ao Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Lavras (PPGE-UFLA).

Durante minha trajetória acadêmica na graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário de Lavras – UNILAVRAS (2011-2014), participei de encontros, congressos, palestras, seminários e apresentação de trabalhos, os quais me ajudaram a desenvolver práticas de escrita e leitura na alfabetização, mediadas pelo uso da tecnologia. A participação nesses eventos contribuiu muito para minha formação acadêmica e profissional, articulando a teoria com a prática, e me reconhecendo como uma profissional da educação pesquisadora. Na graduação do curso de Pedagogia, estudei vários autores que me ajudaram a compreender a teoria e a prática, enriquecendo a minha bagagem de conhecimento, o que me inquietou e motivou a desenvolver a presente pesquisa.

Ao ingressar no Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Lavras (PPGE-UFLA), sob a orientação da professora doutora Ilsa do Carmo Vieira Goulart, tive a oportunidade de conhecer e integrar o Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita - NELLE. Nos encontros do grupo, estudamos e refletimos sobre temáticas voltadas para a leitura literária, alfabetização e letramento, contação de histórias, leitura e escrita. A cada encontro, produzimos novos saberes, oportunizando o desenvolvimento de conhecimento significativo para a escrita acadêmica. Participei, no ano de 2023, do IV Encontro de Contadores de História (ECONTHI), evento que reúne pesquisadores, professores e demais profissionais envolvidos com a literatura e a contação de histórias para refletir sobre a relação dialógica e interativa que se estabelece antes, durante e após o desenvolvimento de atividades de leitura e de produção textual na perspectiva da oralidade, levando em conta a apreciação da narrativa encenada pela voz, pelo canto, pelo olhar e pelos gestos que configuram a contação de histórias, bem como a leitura das imagens/ilustrações presentes nos livros em um movimento de expressividade da linguagem.

Diante do percurso de estudos realizados, entendo a necessidade de aprofundar as discussões sobre o ensino da leitura e da escrita na alfabetização, de modo a contribuir para a formação de professores e educandos nos anos iniciais do ensino fundamental.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo de constantes mudanças, e o estudo proporcionado pelo curso de Mestrado Profissional em Educação despertou o desejo por conhecimento, pelo novo e pelo diferente. Tudo isso para que meu olhar sobre a educação e a aprendizagem dos alunos se voltasse ao interesse pela inovação e por um conhecimento amplo e tecnológico.

Compreende-se que, ao longo das últimas décadas, diferentes políticas públicas nacionais foram promulgadas, relacionadas à educação de forma geral, e, de modo específico, à formação de professores. Em grande parte, tais legislações apresentam orientações e regulamentos em relação ao trabalho docente, elaborados com a finalidade de oferecer uma educação básica de qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, de 1996, por sua vez, trouxe diversas mudanças no campo educacional em todos os níveis de ensino, da educação infantil ao ensino superior. Segundo a LDB, a formação dos professores deve ser pensada e realizada para atender às demandas dos diferentes níveis de ensino, de acordo com as fases de desenvolvimento dos educandos. Para isso, a qualificação docente tem como fundamentos: a) a união entre teoria e prática; e b) o desfrute dos benefícios da formação e das experiências anteriores do docente (Brasil, 1996).

Em 2016, foi promulgada a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (Decreto nº 8.752), a qual estabelece que a formação dos profissionais da educação terá como princípios elementares: a) o compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e dos grupos sociais; b) o compromisso dos profissionais e das instituições com o aprendizado dos estudantes na idade certa, como forma de redução das desigualdades educacionais e sociais; c) a colaboração constante, articulada entre o Ministério da Educação, os sistemas e as redes de ensino, as instituições educativas e as instituições formadoras; d) a garantia de padrão de qualidade nos cursos de formação inicial e continuada; e) a articulação entre teoria e prática no processo de formação, fundada no domínio de conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos específicos, segundo a natureza da função; f) a articulação entre formação inicial e formação continuada, e entre os níveis, as etapas e as modalidades de ensino; entre outros.

Em relação à formação do professor alfabetizador, diferentes ações formativas foram promulgadas, como, por exemplo, o Programa Nacional de Formação de Professores

Alfabetizadores (2001), o Pró-Letramento (2003) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), implementado entre 2012 e 2018.

Atualmente, o Ministério da Educação lançou o programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, em colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, buscando garantir a alfabetização de todas as crianças do Brasil até o final do 2º ano do ensino fundamental e também recuperar a aprendizagem dos alunos do 3º, 4º e 5º anos afetada pela pandemia.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2023), uma pesquisa está sendo realizada com especialistas de diversas áreas de todas as regiões do Brasil, com o intuito de promover a alfabetização e criar uma diretriz para uma política nacional de alfabetização infantil. Foi realizada uma primeira etapa entre os dias 15 e 23 de abril, com o intuito de coletar informações sobre o conjunto de competências que caracterizam o aluno alfabetizado. Nesta pesquisa, o instituto apresentou uma série de tarefas elaboradas com referência às habilidades esperadas de alunos do 2º ano do ensino fundamental em língua portuguesa, como, por exemplo, a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, a leitura e a produção textual.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a seguinte questão deve ser concretizada: “Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica” (Brasil, 2018, p. 87). Essa pesquisa busca compreender, em termos qualitativos, quais tarefas um aluno do 2º ano do ensino fundamental devidamente alfabetizado é capaz de realizar, proporcionando, assim, subsídios para o planejamento e a execução de políticas educacionais voltadas à alfabetização. Diante disso, a alfabetização no Brasil ainda é um desafio que envolve ações de políticas públicas, de formação docente e pedagógica, que buscam melhores condições de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Nas décadas de 1970 e 1980, começaram os primeiros programas voltados à área de Tecnologia na Educação.

O Brasil deu os primeiros passos no caminho da informática educativa, em 1971, de acordo com o livro Projeto Educom, quando, pela primeira vez, se discutiu o uso de computadores no ensino de Física (na USP de São Carlos), em seminário promovido em colaboração com a Universidade de Dartmouth/EUA. As entidades responsáveis pelas primeiras investigações sobre o uso de computadores na educação brasileira foram: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

(Nascimento, 2009, p. 10).

A Lei Federal nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, regulamentada pelo Decreto nº 6.300/07, buscou melhorias em cooperação com estados, municípios e Distrito Federal, ao dividir atribuições e responsabilidades a fim de trazer inovações à educação pública básica, notadamente pela instalação e manutenção de laboratórios de informática (Brasil, 2007): “Art. 1º O Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo, executado no âmbito do Ministério da Educação, promoverá o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica”.

O documento apresenta, como parágrafo único, os objetivos do ProInfo, a saber:

- I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;
- II - fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação;
- III - promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa;
- IV - contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas;
- V - contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e
- VI - fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais.

Nas últimas décadas, tem-se observado um significativo investimento na formação de professores; no entanto, esses profissionais não têm se apropriado das ferramentas tecnológicas para uma efetiva mudança no ensino dos discentes.

É cada vez mais comum que as escolas tenham, por exemplo, um Laboratório de Informática ou até mesmo salas de aula equipadas com computadores e/ou outros equipamentos tecnológicos, como as lousas digitais. Porém, não basta apenas equipar as escolas; é necessário também que esses equipamentos tenham acesso à internet e que os profissionais em sala de aula saibam utilizá-los de modo a contribuir com a formação docente."

As novas diretrizes orientam quanto à necessidade de lidar com as dinâmicas do processo de aprendizagem mediado pela tecnologia, de modo que os professores possam desenvolver novas metodologias e abordagens ativas e inovadoras nas modalidades de ensino presencial, remota ou à distância.

Nessa vertente, alguns trabalhos do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Lavras (UFLA), vinculado ao Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE), vêm desenvolvendo pesquisas que discutem a temática das

tecnologias e as relações com a formação docente, como o de Francisco (2019), que teve por objetivo apresentar um blog educacional, não institucional, voltado para o ensino e aprendizagem de língua portuguesa; tal estudo apontou uma reflexão acerca do ensino da língua portuguesa e as práticas textuais no ciberespaço, visando à formação docente.

A pesquisa desenvolvida por Casagrande (2021) teve por finalidade investigar como as professoras das turmas de Maternal II e III de uma instituição particular de ensino utilizaram recursos digitais e tecnológicos para a elaboração de atividades de leitura, e obteve, como resultado, a ampla possibilidade de trabalho pedagógico a partir das tecnologias digitais em relação às atividades de leitura e contação de histórias.

Outro estudo relevante desenvolvido pelo NELLE, destaca-se a dissertação de mestrado de Tavares (2023), intitulada “Leitura Literária em ambientes digitais: percepções docentes em relação ao uso de dispositivos digitais no ensino remoto”, que teve por objetivo analisar as percepções docentes em relação à utilização da tecnologia digital na prática pedagógica para promover o letramento literário na escola, durante o ensino remoto. Os resultados obtidos enfatizam a necessidade de formação contínua, de modo a possibilitar o acesso e a orientação quanto ao uso de dispositivos digitais, ou seja, uma formação pautada em uma experiência prática e concreta sobre dispositivos que podem ser utilizados para a mediação da leitura literária.

Nesse sentido, a presente pesquisa busca dar continuidade às investigações sobre essa temática desenvolvidas no NELLE, em diálogo com as discussões acadêmicas acerca da relação entre a formação docente e o uso de recursos multimídias na educação. O estudo parte da inquietação gerada por minha experiência como supervisora de uma rede pública, onde todas as salas de aula das escolas da rede estão equipadas com o recurso da lousa digital para o trabalho pedagógico. No Município pesquisado, a lousa digital foi implantada no ano de 2012 nas escolas de ensino fundamental (1º ao 5º ano) e no Centro de Educação Municipal Infantil (0 a 5 anos), em todas as salas de aula, com o objetivo de desenvolver a aprendizagem dos alunos por meio de uma ferramenta digital, ampliando o conhecimento dos alunos e professores por meio da tecnologia. Por isso, esta pesquisa traz como centralidade o uso da lousa digital na alfabetização e o desenvolvimento profissional do docente por meio de práticas pedagógicas com base em recursos multimídias disponíveis ao ensino e à aprendizagem em sala de aula.

Esta pesquisa de mestrado tem como proposta ampliar o debate a respeito das práticas de alfabetização por meio do uso da lousa digital, pois é notório que, com as novas práticas e inovações pedagógicas, o docente precisa mudar e produzir uma nova forma de ensino. Este

debate traz a importante demanda pela renovação da forma de ensinar e, assim, melhorar a qualidade de ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos.

Esta proposta de investigação se justifica pela necessidade incessante do aprimoramento do trabalho docente na alfabetização por meio da lousa digital. A formação dos nossos alunos tem demandado, cada vez mais, práticas pedagógicas mais eficientes e dinâmicas por meio das inovações implementadas em sala de aula, para que os processos de aprendizagem dos alunos sejam efetivados. Sabemos que vivemos em uma sociedade globalizada e mediada pelas tecnologias digitais, em que qualquer assunto, dúvida ou tema pode ser facilmente pesquisado pelos alunos. Nesse sentido, a prática pedagógica precisa ser aperfeiçoada a partir de recursos diferenciados, de modo a preparar esse profissional para outras formas ou modos de ensinar.

Diante disso, ao refletir sobre as práticas pedagógicas e o uso de recursos multimídia, muitas são as questões em relação à alfabetização; neste estudo, problematizamos as práticas de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, de modo específico: como o professor alfabetizador insere a lousa digital no contexto da sala de aula para além dos recursos convencionais? Quais práticas pedagógicas o professor desenvolve a partir do uso da lousa digital? De que forma tais práticas têm proporcionado mudanças significativas nos processos de alfabetização dos alunos nas escolas de educação básica? Quais ações formativas foram oferecidas ou têm sido oferecidas aos professores de modo a amparar as práticas pedagógicas a partir do uso da lousa digital? Em relação ao uso da multimídia, quais atividades desenvolvidas são utilizadas por professores no processo de alfabetização? Quais outros recursos digitais são utilizados pelos professores alfabetizadores, a fim de trazer diversos benefícios aos processos de ensino e aprendizagem? Como a educação digital tem chegado para os docentes dos anos iniciais do ensino fundamental? A formação dos novos docentes é adequada para lidar com um recurso multimídia?

Diante do exposto, o objetivo geral consiste em identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas com a lousa digital no processo de alfabetização pelos profissionais docentes, com a finalidade de compreender como tais propostas pedagógicas podem auxiliar na aprendizagem da leitura e da escrita. Como objetivos específicos, a pesquisa busca: (a) identificar as diferentes práticas pedagógicas docentes para o uso da lousa digital no processo de alfabetização; (b) verificar vantagens e/ou desvantagens da inserção da lousa digital no processo de ensino; (c) realizar uma oficina pedagógica sobre o uso da lousa digital no processo de alfabetização, como produto educacional.

Para isso, realiza-se uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, a partir do

acompanhamento de atividades desenvolvidas por professoras que utilizam o recurso da lousa digital nos 1º e 2º anos do ensino fundamental, de duas escolas da rede municipal de uma cidade do Sul de Minas Gerais.

Nesse sentido, esta pesquisa busca apresentar uma forma diferente de olhar e pensar sobre os modos e as estratégias de ensino e de formação pedagógica do professor, a fim de contribuir no processo de alfabetização dos alunos.

A discussão teórica proposta está dividida em 3 capítulos: inicialmente, trazemos uma reflexão das concepções referentes à alfabetização, aos letramentos e ao contexto digital, de modo a explorar conceitos relevantes para este estudo; depois, abordamos a formação docente e o trabalho pedagógico na alfabetização; para, em seguida, trazemos uma discussão mais pontual sobre o uso da lousa digital na alfabetização.

2 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTOS E CONTEXTO DIGITAL: EXPLORANDO CONCEITOS

Neste capítulo, abordaremos algumas considerações acerca da alfabetização, dos letramentos e dos multiletramentos no processo de ensino-aprendizagem dos discentes nos anos iniciais do ensino fundamental. Antes da escolarização, a criança já tem contato com textos escritos em diversos lugares, por meio de objetos e livros. Diante de vários estímulos, ela vai se apropriando da leitura e da escrita. Ao iniciar sua vida escolar, o professor será o mediador do processo de aprendizagem, realizando a sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos para adequar suas atividades conforme a necessidade de sua turma. As intervenções realizadas auxiliam na alfabetização.

Os recursos didáticos utilizados em aula para os discentes em processo de alfabetização, de alguma forma, favorecem a aprendizagem e a compreensão do sistema de escrita alfabética. Além de ferramentas como papel, lápis, quadro, jogos, material didático, livros de literatura e cartazes na parede, temos também a lousa digital como um recurso multimídia, que propicia situações de multiletramentos, desenvolvendo capacidades e habilidades cognitivas distintas em relação ao uso da escrita em contexto digital.

2.1 Explorando os conceitos de alfabetização e letramento

A leitura e a escrita exercem um papel muito importante no desenvolvimento social dos seres humanos, desde a fase da infância até a adulta. O docente, por meio da escola, contribui para a formação dos alunos, mediando o processo de ensino-aprendizagem em uma relação de interação e troca de conhecimentos, despertando o interesse pela leitura e escrita.

A escrita foi inventada como consequência direta de demandas demandas de uma sociedade em expansão, em que a necessidade de comunicação entre povos, de consolidação da economia e de registros pode ter estimulado outras formas de relações sociais. Em outras palavras: em algum momento do final do 4º milênio a.C., a complexidade do comércio e da administração nas primeiras cidades da Mesopotâmia atingiu um ponto que ultrapassou o poder de memória da elite governante (Soares, 2021).

Demandas sociais e culturais levaram à invenção da escrita, ao longo do tempo, sociedades foram se tornando grafocêntricas-centradas na escrita. Assim, já não se trata de um processo sequencial: é preciso aprender

simultaneamente a responder às demandas sociais de uso da escrita e, para isso, aprender a tecnologia da escrita (Soares, 2021, p. 20).

No livro “A Construção Social da Alfabetização”, escrito por Jenny Cook-Gumperz em 1991, é abordada a importância da alfabetização na integração social das pessoas. Nessa perspectiva, a autora demonstra que a alfabetização é a base para uma educação construtiva, que ajuda as pessoas a desenvolver a leitura, a escrita, a comunicação, as ideias e os pensamentos, buscando, assim, resolver problemas do cotidiano com mais facilidade. Isso porque, quando uma criança pratica a escrita, ela internaliza informações e aprimora a capacidade de expressar ideias de forma clara e estruturada.

O processo de alfabetização constitui-se de faces teóricas distintas e perpassa pelas diversas fases de aprendizagem que necessitam de embasamento linguístico, cultural e de inovações pedagógicas que serão de suma importância no campo da linguagem e da escrita para um melhor aperfeiçoamento da leitura, alfabetização e letramento do discente.

Diante disso, o que se compreende por alfabetização vem mudando ao longo das décadas. Historicamente, a escrita e a leitura, objetos privilegiados da alfabetização, revelaram a preocupação frequente, até os anos 1980, com os “métodos de leitura” e os “livros de leitura”, independentemente do pressuposto pedagógico adotado: métodos sintéticos ou analíticos, predominantes nesse período, privilegiavam a memorização e a reprodução, e com isso a leitura e a escrita aconteceriam como decorrência natural desse domínio (Soares, 2018).

Assim, a definição de alfabetização, de acordo com Soares (2014), é de uso comum e frequente, não só no léxico específico de profissionais do ensino e da Educação, mas também no léxico de todos os indivíduos, alfabetizados ou não, de uma sociedade letrada. Entre estes últimos, há, em geral, concordância quanto ao conceito que a palavra *alfabetização* nomeia: pergunte-se a qualquer pessoa o que é *alfabetização*, e a resposta dificilmente será outra que não a de que *alfabetização* é “o processo de ensinar a ler e a escrever”.

Segundo Soares (2003, p. 47), as crianças no início da escolarização chegam à escola compreendendo que as letras são suporte para a escrita, pois, desde bebês, elas têm contato com livros infantis, desenhos, cliques musicais, escutam histórias e muitas já chegam à escola dominando a escrita do próprio nome e reconhecem as escritas pelos lugares onde passam, nas placas, rótulos de produtos e cartazes. Paulo Freire (1987) diz que a criança já chega com conhecimento de mundo, com suas experiências. Assim sendo, podemos dizer que a criança já é letrada em sua fase de alfabetização, e o professor, como mediador do

processo de aprendizagem, deverá favorecer esses conhecimentos na alfabetização e letramento desse aluno.

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural - não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura - sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente (Soares, 2003, p. 37).

Soares (2021) define letramento como as capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos. Desse modo, a percepção do letramento está para além das instituições escolares, onde a variação do contexto sociocultural caracteriza a diversidade de práticas, tornando-o plural.

Segundo Kleiman (2008, p. 18), “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Nesse conjunto de práticas, a autora explica que:

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da Internet (Kleiman, 2005, p. 21).

Assim, considerando que o letramento é um processo que ocorre durante toda a vida e em qualquer situação de aprendizagem, desenvolvemos práticas de letramento. Para o discente, é imprescindível o contato com a leitura e a escrita de textos que fazem parte das práticas sociais na sociedade em que vivemos (Kleiman, 2008), para que consigam produzir e interpretar diferentes gêneros textuais.

Segundo Magda Soares (1997), o ideal seria a prática do alfabetizar letrando, o que ela chama de “alfaletrar”, ou seja, ensinar a ler e a escrever sem perder de vista o contexto das práticas sociais de leitura e escrita e sua aplicação no dia a dia. Em 1997, a professora Magda Soares ministrou no Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – CEALE – um debate com o tema “O que é Letramento?”, propondo uma discussão sobre a prática do alfabetizar letrando, conceito central de um de seus livros. Para a autora, o termo “alfabetização” diz respeito à aprendizagem do sistema alfabético-ortográfico e das convenções para seu uso; por isso, o termo “letramento” surgiu associado à alfabetização, para integrar o vocabulário dos professores brasileiros a partir do fim do século XX.

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos; portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro são de natureza essencialmente diferente, ou seja, têm várias facetas, como a linguística, a sociolinguística, a psicolinguística, a psicologia cognitiva (Soares, 1895). A alfabetização — a aquisição da tecnologia da escrita — não precede nem é pré-requisito para o letramento; ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2021).

Nesse sentido, aprender a ler e a escrever não acontece de forma natural, mas requer um procedimento sistematizado em forma de um método de ensino. Por trás de qualquer método de ensino-aprendizagem e, mais especificamente, de alfabetização, existe uma teoria sobre o que é o objeto de conhecimento a ser aprendido – em nosso caso, a escrita alfabética – e sobre como os indivíduos o aprendem (Morais, 2012).

O que se compreende por alfabetização altera-se, transformando ou reformulando conceitos e modos de compreender esse processo. Percebemos novos estudos e modificações nos métodos de ensino, devido às inovações pedagógicas.

O autor Arthur Gomes de Moraes (2012) define a consciência fonológica usando a linguagem para atender aos nossos propósitos comunicativos; podemos tomá-la como objeto de reflexão e assumir diante dela uma atitude metalinguística. Entre várias dimensões metalinguísticas, uma, que é fundamental para que um aprendiz se alfabetize, é a capacidade de refletir sobre os segmentos sonoros das palavras que pronunciamos.

Muito se tem falado sobre a consciência fonológica como uma habilidade metalinguística que auxilia na construção da aprendizagem dos alunos, através da identificação de unidades da linguagem oral (palavras, sílabas, rimas, aliteração). Cabe aos educadores estarem em constante construção, participando de formação continuada para se atualizarem em suas propostas pedagógicas, acompanhando as necessidades de seus alunos no processo de ensino-aprendizagem, adequando as metodologias de acordo com a realidade dos discentes.

De acordo com o glossário CEALE, quando o processo de alfabetização é concluído com sucesso, os indivíduos passam a usar o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Para isso, várias habilidades devem ser desenvolvidas, como as partes sonoras das palavras, sílaba oral, fonemas. Assim, a compreensão do “princípio alfabético” (isto é, de que, em nossa escrita, as letras substituem segmentos sonoros pequenos, os fonemas) não se reduz a memorizar as letras substituem quais fonemas.

O sistema signficante, para Soares (2021), ressalta que a linguagem oral e escrita

tem uma base cultural; ambas precisam ser desenvolvidas nas relações com o grupo social em que estão inseridas. Entretanto, a escrita precisa de uma organização sistematizada; a aprendizagem do sistema de escrita deve ocorrer ao mesmo tempo em que a aprendizagem dos usos sociais desse sistema. Outro ponto é que letrar é mais que alfabetizar: é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura façam parte da vida do aluno. Nesse sentido, para a autora, é necessário focar no estudante e em como ele aprende, em vez de olhar para a metodologia, e, nesse mesmo pensamento, na educação infantil, as crianças devem ter acesso tanto à alfabetização quanto ao letramento.

Nessa perspectiva, o sistema significado, segundo Soares (2021), deve ser contextualizado, sendo considerado um legado inspirador, discutindo as concepções de alfabetização e letramento, propondo, assim, que é preciso ter vários métodos para alfabetizar, mas, sobretudo, como ensinar o quê e para quem. Sendo assim, para a autora, a criança não aprende a ler e a escrever sozinha.

Magda Soares (2003) esclarece que “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”; para isso, cuidados serão necessários ao conduzir a alfabetização de uma criança.

2.2 Compreendendo o conceito de cultura digital

De acordo com Galvão (2014), a cultura escrita é definida como:

Cultura escrita é o lugar – simbólico e material – que o escrito ocupa em/para determinado grupo social, comunidade ou sociedade. Essa definição baseia-se na acepção antropológica de cultura, considerada como toda e qualquer produção material e simbólica, criada a partir do contato dos seres humanos com a natureza, com os outros seres humanos e com os próprios artefatos, criados a partir dessas relações.

A partir dessa compreensão de cultura, podemos explorar o conceito de cultura digital, que, de acordo com Garofalo (2018), trata-se da cultura nascida na era digital, originária do ciberespaço e da linguagem da internet, que busca integrar a realidade com o mundo virtual. A cultura digital engloba valores, conhecimentos, práticas e comportamentos relacionados às tecnologias digitais. Ela abrange desde o uso de dispositivos eletrônicos até as habilidades necessárias para lidar com informações e participar ativamente na sociedade digital.

Para o autor acima citado, a cultura escrita não é homogênea, visto que vivemos em uma sociedade complexa, pois não existe um único lugar para o escrito. Há um papel ativo

ocupado pelos sujeitos na produção das culturas do escrito, sendo, assim, temerário afirmar que os indivíduos ou mesmo a sociedade se inserem ou têm acesso à cultura escrita, pois os seres humanos produzem cotidianamente bens materiais e simbólicos em várias dimensões de suas vidas, onde essa produção diária é que vai, ao longo do tempo, configurar o lugar do escrito em seu grupo social, na sua comunidade. Portanto, a análise de como se usa a leitura e a escrita em uma determinada sociedade (ou seja, o estudo do letramento) pode nos levar a compreender melhor o(s) lugar(es) que o escrito ocupa nessa mesma sociedade.

Segundo Galvão (2014), é importante que o professor considere, principalmente quando trabalha com crianças de meios populares e/ou de meios rurais, que existem muitos modos de se relacionar com as culturas do escrito nas sociedades contemporâneas e que a escola tende a privilegiar apenas um deles. Para ele, é fundamental que o professor conheça os lugares simbólicos e materiais que o escrito ocupa na vida de seus alunos, de suas famílias e de suas comunidades. Assim, esse conhecimento e a consequente valorização desses outros modos de se relacionar com o escrito podem se concretizar de várias formas – por exemplo, quando professores convidam pessoas mais velhas para narrar histórias ou recitar poesias que sabem de cor. Sendo assim, tais condições permitem que o trabalho realizado na escola transforme a leitura e a escrita em instrumentos de luta em uma sociedade desigual, sendo de suma importância, principalmente para os educadores que trabalham na Educação de Jovens e Adultos, que reconheçam, cotidianamente, que os analfabetos e semialfabetizados são produtores de cultura – e não apenas consumidores.

A partir dessa compreensão de cultura, podemos explorar o conceito de cultura digital, que, de acordo com Garofalo (2018), trata-se da cultura nascida na era digital, originária do ciberespaço e da linguagem da internet, que busca integrar a realidade com o mundo virtual. A cultura digital engloba valores, conhecimentos, práticas e comportamentos relacionados às tecnologias digitais. Ela abrange desde o uso de dispositivos eletrônicos até as habilidades necessárias para lidar com informações e participar ativamente na sociedade digital.

De acordo com Coutinho e Rico (2024), para o site Nova Escola, a cultura digital é a forma como as tecnologias digitais transformam a sociedade, a comunicação e a interação entre as pessoas. A cultura digital engloba valores, conhecimentos, práticas e comportamentos relacionados às tecnologias digitais, os usos de dispositivos eletrônicos, as habilidades necessárias para lidar com as informações, a participação ativa na sociedade digital, além de processos de comunicação e de espaços e práticas digitais. A cultura digital surgiu com a criação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Assim, para os autores acima citados, a cultura digital proporciona aos alunos as habilidades e conhecimentos necessários para navegar no mundo digital de maneira crítica e responsável, promove uma experiência de aprendizagem mais significativa e eficaz, agilizando a conexão e a interação, além de permitir que alunos tirem dúvidas entre si, compartilhem conhecimentos e conteúdos instantaneamente. Ressalta-se que a cultura digital está presente em vários aspectos da vida, como profissional, social, econômico, político e educacional.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017), “Contempla a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia”. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. Essa competência reconhece o papel fundamental da tecnologia e estabelece que o estudante deve dominar o universo digital, sendo capaz, portanto, de fazer um uso qualificado e ético das diversas ferramentas existentes e de compreender o pensamento computacional e os impactos da tecnologia na vida das pessoas e da sociedade.

De acordo com Fagundes (2011), a cultura digital na escola não é apenas a utilização dos computadores e das TICs que irá garantir uma mudança educacional voltada para o desenvolvimento da autonomia e do potencial criativo dos indivíduos. Seu uso, contudo, deve estar relacionado a uma proposta pedagógica que leve esses aspectos em consideração.

As atuais demandas de leitura e escrita têm exigido dos leitores capacidades cada vez mais avançadas de letramento, por exemplo, atribuir sentidos a textos multimodais, quer sejam impressos ou digitais. Segundo Casia (2022), textos multimodais são aqueles que se compõem de duas formas de comunicação: a imagem e o (texto) escrito, mas podem ser integrados por outros componentes como som, fala ou gestos. Eles apresentam um repertório variado de recursos semióticos (escritos, orais, visuais, gestuais, entre outros) geradores de sentidos, mobilizados organizadamente em contextos de produção. O objetivo dos textos multimodais é proporcionar uma melhor inserção do leitor no mundo contemporâneo.

Dentre os recursos digitais “multimídia” e “hipermídia”, podemos defini-los como essenciais para compreender a revolução tecnológica com informações e conhecimentos da cultura digital, para debates, estudos e implementações relacionados à educação,

comunicação e tecnologia.

Atualmente, o termo “multimídia” é amplamente utilizado. Ressalta-se a importância de uma definição clara e embasada, conforme apresentada por Figueiredo (2020), para compreendermos plenamente o papel da multimídia na era digital e sua relevância no âmbito educacional e comunicacional.

Consoante às definições contemporâneas, “a multimídia é conceituada como o desenvolvimento, integração e entrega de uma ampla gama de elementos, tais como textos, gráficos, animações, sons e vídeos, por meio de dispositivos de processamento digital” (Savage e Vogel, 2014, p. 52). É fundamental ressaltar que a frase central nessa definição é “dispositivo de processamento digital” (Savage e Vogel, 2014, p. 52).

Em relação à hipermídia no contexto do hipertexto, implica em uma narrativa altamente interconectada, em que as informações estão vinculadas de forma intrincada e eficiente, aprimorando a compreensão do usuário por meio de hiperlinks que direcionam para textos relacionados, desenhos, animações ou vídeos. Para ilustrar essa ideia, Negroponte (1995, p. 65) descreve a hipermídia como uma “coleção de mensagens elásticas que podem ser expandidas ou reduzidas de acordo com as ações do leitor”. Isso permite que as ideias sejam exploradas em diferentes níveis de detalhamento, proporcionando uma experiência de aprendizado flexível e adaptável às necessidades individuais.

Em resumo, as definições de multimídia e hipermídia, conforme apresentadas por Savage e Vogel (2014) e Negroponte (1995), estabelecem a base conceitual para a compreensão desses conceitos e sua aplicação no contexto educacional e de comunicação digital.

A leitura do texto digital no contexto escolar é uma importante ferramenta a ser utilizada pelos educadores, uma vez que permite o acesso instantâneo e em qualquer lugar ao texto, estimulando os estudantes ao ato de ler. A leitura digital permite aos alunos variados materiais que possibilitam a aquisição de novos conhecimentos com o auxílio da tecnologia.

Para a produção de um texto digital, podemos utilizar os recursos multimídias. Na Rede Pública do Município, parte desta pesquisa, são utilizadas ferramentas como Chromebook e lousa digital para a realização de atividades que envolvem a escrita de um texto.

2.3 Dos letramentos aos multiletramentos

Assim, na prática docente, precisamos priorizar as experiências prévias que os alunos trazem para a sala de aula, pois são capazes de conseguir ler e escrever de acordo com seu tempo de desenvolvimento, uma vez que alfabetizar e letrar uma criança necessita de empenho e dedicação através de uma aprendizagem significativa, valorizando a bagagem cultural de cada discente.

Participar na cultura escrita supõe apropriar-se de uma tradição de leitura e escrita, supõe assumir uma herança cultural que envolve o exercício de diversas operações com textos e a colocação em ação de conhecimentos sobre as relações entre os textos; entre eles e seus autores; entre os próprios autores; entre os autores, os textos e seu contexto (Lerner, 2002, p. 17).

De acordo com Barton (1994), o termo *letramentos* surgiu devido ao uso de expressões como: ‘letramento digital’, ‘letramento visual’, ‘letramento político’ e vários outros. Para o autor, as novas visões de letramento torna fundamental reconhecer, entre outros aspectos, que não há apenas um ‘letramento’, e sim ‘letramentos’.

Segundo Rojo (2012), os multiletramentos estão associados à multiplicidade cultural e à multiplicidade semiótica de construção dos textos, pelas quais se informa e se comunica. O ensino através do multiletramento direciona o trabalho docente em torno das múltiplas linguagens, construindo uma pedagogia que permite uma maior abrangência de diversidades culturais pelo mundo.

As pesquisas de Roxane Rojo (2012) estão relacionadas ao uso dos multiletramentos nos espaços escolares, ressignificando o desenvolvimento de produção de textos e práticas de linguagem. Sendo assim, do ponto de vista dos multiletramentos, a aprendizagem deve conceber a linguagem (multiplicidade semiótica) e a cultura (multiplicidade de saberes, tradições, valores). Dessa forma, a aprendizagem na perspectiva do multiletramento traz interações com a prática no processo educativo, uma vez que mobiliza a criação de significados/sentidos e fundamenta-se em desenhos/modelos disponíveis mais ou menos previsíveis em cada contexto. O trabalho com o multiletramento também visa ao aumento do letramento crítico, pois os alunos, ao terem contato com os textos disponíveis na sociedade, conseguirão atentar-se, na escola, para práticas de produção textual de escolhas de afinado gênero.

Considerando o mundo contemporâneo, o qual abrange diversas linguagens e dispositivos que possibilitam outros suportes para leitura e escrita, é fato que a escola precisa de uma estrutura tecnológica adequada, além de materiais disponíveis e de

profissionais da educação preparados para trabalhar com tais tecnologias, incentivando – assim – os multiletramentos na escola.

Segundo Santos e Karwoski (2018, p. 174), “os multiletramentos possuem uma estrutura colaborativa, que predispõe uma didática interativa, valorizando a cultura local e as mais variadas formas da linguagem cotidiana”. Diante das afirmações dos autores, podemos salientar que os multiletramentos, na prática pedagógica com textos que desenvolvem diversos signos linguísticos, possibilitam, juntamente, uma valorização da cultura e da criticidade própria da linguagem na prática social.

Segundo Rojo (2012), é preciso utilizar novas ferramentas, além da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, impressora), de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São necessárias novas práticas e ferramentas de produção e multiletramentos.

Nos dias atuais, a democratização da alfabetização com o uso da tecnologia digital na realidade escolar ainda pode ser considerada uma atividade muito nova, pois nos faz refletir sobre os obstáculos que a cercam, visto que muitas instituições de ensino não conseguem “ler a realidade digital”. A escola, em sua maioria, ainda possui ausência de condições para formar alunos para o letramento, devido à falta de formação continuada da maioria dos docentes para saber utilizar a tecnologia digital. Sabemos que os estudantes, em sua grande maioria, têm mudado e sabem dominar os recursos digitais de forma autônoma. Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais nosso sistema educacional foi criado (Prensky, 2001, p. 1).

As pesquisas relacionadas aos estudos sobre o uso das tecnologias educacionais nos últimos anos ainda acontecem de forma tímida, principalmente em relação ao letramento digital nas escolas, devido a vários fatores externos que dificultam a implantação de recursos digitais, a formação do professor para o uso das TICs, a falta de manutenção dos equipamentos de informática e a não conexão da internet nas escolas.

Os ambientes escolares nem sempre estão preparados para lidar com os novos recursos tecnológicos para o processo de ensino e aprendizagem no desenvolvimento das demandas que surgem. Especificamente no contexto do letramento digital, há uma limitação em relação às atividades que envolvam formação adequada para os professores, inserindo-os no contexto digital para que tenham domínio e segurança para planejar suas aulas utilizando ferramentas tecnológicas.

Compreendemos que a tecnologia digital faz parte da linguagem das crianças desde muito pequenas, porém é necessário considerar que o letramento digital não está restrito

apenas aos avanços tecnológicos, mas sim em novas formas de realizar o trabalho em sala de aula e a inserção através de novas práticas pedagógicas.

O termo "nativo digital" foi criado em 2001 pelo autor americano Marc Prensky. Em seu artigo "Nativos digitais, imigrantes digitais", Prensky define "nativos digitais" como jovens que cresceram cercados e usando computadores, telefones celulares e outras ferramentas da era digital. O autor afirmou que um ambiente digital muda drasticamente a maneira como os jovens pensam e processam informações, e até mesmo isso modifica suas estruturas cerebrais.

De acordo com o autor Prensky (2001, p. 1), os alunos considerados nativos digitais são os que nasceram a partir de 1990 e estão cercados pelas TDIC. O universo digital faz parte do contexto de suas vidas, e, devido à grande interação com a tecnologia, os alunos atualmente pensam e processam as informações de forma muito diferente das gerações anteriores. Eles têm contato com celulares, *tablets*, computadores, conversam através das redes sociais, realizam buscas de informações na construção do conhecimento, realizando tarefas muito além do que esperamos. Entretanto, os professores considerados "imigrantes digitais", que fazem parte de uma geração que não teve livre acesso a computadores ou possibilidades de aprendizagem no mundo digital, necessitam correr contra o tempo e buscar formação para se adequar a fazer o uso destas tecnologias.

A educação pode ampliar suas ações, reconhecendo as práticas pedagógicas a partir de recursos multimídias como uma valorização do letramento digital, transformando o contexto de ensino-aprendizagem dos alunos, provocando mudanças para práticas pedagógicas que utilizem o uso da tecnologia digital.

Os docentes, devido à grande demanda em seu trabalho, muitas vezes sentem dificuldade para conseguir acompanhar os alunos que são "nativos digitais", necessitando de uma formação continuada para que possam efetivamente lidar com as ferramentas digitais em sala de aula e para o desenvolvimento das atividades.

Diante disso, a alfabetização dos alunos pode apropriar-se de diferentes propostas pedagógicas, bem como daquelas realizadas em contexto digital, apoiadas em um pensamento crítico. Para isso, devemos analisar as possibilidades de recursos disponíveis como um aliado para a aprendizagem das crianças, construindo um novo conhecimento, facilitando o processo de ensino e aproximando as relações docente-discentes.

2.4 Os estudos na área da alfabetização e uso de recursos multimídias

Alguns autores vêm desenvolvendo pesquisas referentes ao uso das tecnologias na alfabetização, como Araújo (2019), que estuda elementos que podem repercutir na mudança da escrita na era digital no contexto de alfabetização, com o objetivo de auxiliar professores a buscarem novas formas de as crianças se envolverem em práticas de leitura e escrita neste contexto de uso. Segundo a autora, atualmente, as mídias digitais atraem muito a atenção das crianças, a partir de seus elementos variados e de sua facilidade de manipulação, porém, defende que as escolas de ensino básico não devem se privar do desenvolvimento tecnológico da leitura e da escrita. Muitas das inovações trazidas pela cultura digital foram pouco utilizadas na escola, e sua busca por formas de trazer estas ferramentas para a sala de aula, para ensinar os alunos com o auxílio desses suportes.

Os recursos digitais utilizados na educação contribuem para a otimização da gestão escolar, do processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento completo de habilidades socioemocionais e das competências dos alunos. Esses recursos, como multimídia e hipermídia, são formas de combinar diferentes tipos de mídia para transmitir informações. As multimídias combinam diferentes tipos de mídias, como texto, imagens, áudios, vídeos e animações, além de transmitir informações de forma mais rica e envolvente, como, por exemplo, os vídeos educativos e animações. Já a hipermídia combina multimídia com hipertexto, permitindo que este seja apresentado através de meios como som, imagem e vídeo, além de permitir que o usuário determine sua própria ordem de navegação, diferenciando-se pelo alto nível de interatividade.

De acordo com a pesquisa de Alexandre (2017), a utilização do recurso tecnológico depende do perfil do professor tanto quanto dos alunos, pois o recurso que não era interessante do ponto de vista gráfico ou auditivo, professores podem utilizar de modo criativo, ou os alunos apontarem aspectos relevantes de uma perspectiva própria. Para isso, é necessário pensar na aplicabilidade dentro da população e do contexto trabalhado, bem como ter clareza dos objetivos pedagógicos, pois características de certos alunos favorecem mais a utilização de determinado recurso.

Do ponto de vista do autor citado acima, se a escola não tem internet ou não disponibiliza para o uso pedagógico, não permite o uso de celular, e se os cursos de formação não são responsáveis para subsidiar o letramento dos professores no uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na escola, não há como realizar um trabalho de letramento digital com os alunos, porque ninguém pode oferecer o que não tem

ou ensinar o que desconhece.

Deitos e Arazón (2021), em seu artigo, retrata que as tecnologias digitais usadas no processo de alfabetização favoreceram a aprendizagem, engajando os alunos nas propostas pedagógicas. Contudo, há uma preocupação, por parte dos professores, com a qualidade dessas propostas, pois acredita-se na necessidade de uma formação que possibilite a compreensão sobre a forma de inserção delas, para que não sejam apresentadas fora de contexto, como uma atividade isolada das restantes. É preciso, porém, entender a importância das tecnologias digitais na construção do conhecimento, possibilitando o desenvolvimento da alfabetização com diferentes estratégias e recursos como, por exemplo, a realização de leitura através de *tablet* e celular, favorecendo uma alfabetização precoce a esses sujeitos que estão inseridos no contexto digital.

Deitos e Arazón (2021) reforçam que é preciso refletir sobre trabalhos futuros, envolvendo a presença da tecnologia digital no processo de alfabetização, entendendo, assim, a importância de propostas que estejam inseridas no planejamento do professor, apresentando objetivos a serem alcançados e que estejam relacionadas com as demais atividades utilizadas no processo de alfabetização, para que estes sejam um elemento que compõe o processo de aprendizagem, pensando no atual cenário e contemplando também o ensino remoto a partir de uma alfabetização digital.

3 FORMAÇÃO DOCENTE E TRABALHO PEDAGÓGICO NA ALFABETIZAÇÃO

Este capítulo propõe discutir conceitos relacionados à formação continuada dos docentes, cuja necessidade para o trabalho na alfabetização está cada vez mais evidente. A busca pelo conhecimento de novos recursos, por meio da utilização das tecnologias digitais, vem a contribuir para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos discentes. A formação docente e o trabalho pedagógico na alfabetização constituem pilares fundamentais para o desenvolvimento da educação básica, pois a alfabetização é uma das etapas mais importantes para o desenvolvimento de habilidades essenciais de leitura, escrita e compreensão. Nesse contexto, a qualidade da formação dos professores e das práticas pedagógicas adotadas exerce impacto direto na aprendizagem dos alunos, especialmente em termos de suas competências linguísticas e cognitivas.

3.1 Formação Docente

Segundo Nóvoa (2017), o campo da formação de professores desenvolveu-se muito nos últimos 50 anos, ampliou sua influência e deu origem a uma produção científica de grande relevância. Existem, nesse sentido, muitas iniciativas e experiências que buscam um caminho novo para a formação e o trabalho docente. As mais relevantes para a investigação aqui proposta centram-se em uma formação profissional dos professores, isto é, em uma ideia que parece simples, mas que define um rumo claro: a formação docente deve ter como matriz a formação para uma profissão.

Os fundamentos do ensino são sociais porque, como vimos, os saberes profissionais são plurais, provêm de fontes sociais diversas (família, escola, universidade, etc.) e são adquiridos em tempos sociais diferentes: tempo da infância, da escola, da formação profissional, do ingresso na profissão, da carreira... (Tardif, 2014, p. 104).

A formação educacional do professor pode estimular o seu desenvolvimento profissional. É importante preparar professores para que eles sejam pró ativos, reflexivos e propositores de ações e políticas educativas que auxiliem na melhoria do ensino. Para isso, a formação de um professor deve ser pensada como um componente essencial de mudança.

Para Nóvoa (1992), é preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação perpassa a experimentação, a inovação, o ensaio de novos modos de trabalho pedagógico e uma reflexão crítica sobre a sua utilização. Ela também se dá por meio de processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas.

3.2 A Formação do Professor Alfabetizador para o Uso das Tecnologias Digitais

Para Nóvoa (2017), “A formação é fundamental para construir a profissionalidade docente, e não apenas para preparar os professores do ponto de vista técnico, científico ou pedagógico”. Os docentes alfabetizadores necessitam de uma formação continuada para o uso das tecnologias digitais como aliadas no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo um melhor desenvolvimento para os alunos. O uso das tecnologias em sala de aula desperta o interesse e a interação dos discentes com os conteúdos de forma significativa.

De acordo com Nóvoa (2017), a formação de professores sugere uma atenção constante nas rotinas de trabalho, sejam elas pessoais, coletivas ou organizacionais, exercendo responsabilidade profissional em seu ambiente alfabetizador. As inovações são elementos fundamentais para o processo de formação, valorizando a educação e a profissão docente.

Nesse sentido, faz-se necessário atentar para a formação continuada dos professores, visto que alguns ainda se embasam em propostas pedagógicas que desconsideram o aluno como sujeito do seu processo de aprendizagem, ou mesmo a possibilidade de uso de recursos multimídia para favorecer o processo de ensino, a fim de utilizá-los e aperfeiçoá-los para um ensino mais inovador.

O uso das tecnologias digitais, aliadas ao processo de alfabetização, contribui para as metodologias utilizadas pelos professores no ensino em sala de aula. Por isso, faz-se necessária a atualização dos docentes para que utilizem as ferramentas tecnológicas, trazendo cada vez mais qualidade ao seu trabalho.

O processo de alfabetização, complexo e múltiplo, tem sido estudado por profissionais oriundos de áreas de conhecimento diversas, que privilegiam aspectos diversos nas suas análises. Desenvolvendo interpretações conflitantes ou divergentes, acabam por configurar um quadro de estratificação e falta de coesão no conhecimento disponível sobre o tema e acabam por dificultar, ao invés de facilitar, o trabalho dos professores que, muitas vezes, convivem simultaneamente com vários discursos sem conseguir se posicionar ou “escolher” o mais adequado (Kramer, 1986, p. 5).

O professor, além de ter conhecimento teórico, necessita da prática com as tecnologias digitais para obter um bom desempenho quando as utiliza com seus alunos. O processo de mudança às vezes é difícil, pois alguns docentes ainda apresentam certa resistência em utilizar a tecnologia em seu ambiente alfabetizador, o que dificulta o processo de ensino-aprendizagem dos discentes.

A formação docente está estagnada e por isso afirmo que hoje não somos mais como éramos no século XIX ou XX, como alguns insistem em dizer. Se

a formação de professores termina o século XX com a questão política, mas abarca o currículo, a aprendizagem etc., e se hoje temos mais clareza sobre a potencialidade e a amplitude que envolvem o docente e a docência, e ainda, que adentramos o século XXI – com mudanças iniciadas no século anterior – com recursos, ideias, processos híbridos em meio à cultura digital que altera as relações entre humanos e com o conhecimento – isso apenas para sinalizar este momento revolucionário e transformador –, é porque estamos em constante transformação e sabemos que é fulcral que tais processos formativos se pluralizem. Destarte, entende-se que estamos ainda distantes do desejado, há muito a avançar. Mas insisto que precisamos assumir os avanços obtidos e que estamos no século XXI formando docentes e transformando a educação de modos diferentes dos séculos anteriores (Bruno, 2021, p. 12).

Para Tardif (2002), os saberes docentes que servem de base para o ensino não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependiam de um conhecimento especializado. Eles abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão todos relacionados com o seu trabalho. O dia a dia do professor tem muitos desafios; nem sempre o que foi programado acontece. No ambiente escolar, passamos por vários percursos que às vezes nos limitam, e devemos utilizar conhecimentos, competências e experiências para saber lidar com as relações na prática do nosso ofício.

A formação continuada dos professores alfabetizadores proporciona um direcionamento especializado para que o uso, por meio das tecnologias digitais, beneficie o aprendizado efetivo dos discentes de forma eficaz e efetiva.

Segundo Ribeiro (2009):

“Ler sumários, investigar índices ou encontrar páginas são habilidades desenvolvidas com base na existência de objetos navegáveis. Localizar informações é habilidade fundamental para operar em ambientes (impressos ou digitais), mas, para alcançá-la, não basta saber navegar, é preciso saber ler e selecionar, estas, sim, habilidades cognitivas”.

3.3 O Trabalho Pedagógico a Partir dos Multiletramentos: Orientações da BNCC

A proposta da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p.67-68) é relevante:

Proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir.

Durante esse processo, cabe aos educadores buscarem contribuições teóricas e metodológicas que permitam a sondagem de práticas de linguagem que envolvem gêneros

textuais/discursivos – os textos multissemióticos – para que possam efetivamente promover o desenvolvimento de habilidades relacionadas aos multiletramentos.

Para Ribeiro (2009), “o letramento está relacionado ao uso efetivo que as pessoas fazem da alfabetização que tiveram, sendo assim, pessoas e comunidades podem ser letradas em espaços diversos e por meio de práticas das mais distintas, pois não há limites para o letramento, uma vez que a humanidade sempre inventar formas novas de escrever, novos gêneros de texto, suportes de leitura, etc., de acordo com as infinitas necessidades que temos e teremos. De acordo com o autor, a Internet e as máquinas digitais estão entre as nossas opções mais recentes”.

3.4 O Uso da Lousa Digital na Alfabetização

A lousa digital é uma ferramenta multifuncional, sendo uma tela com funcionamento touchscreen que necessita estar conectada a uma rede de internet para permitir a utilização de recursos de vídeo, imagem, texto, entre outros. Foi criada em 1987, no Canadá, por Dave Martin e Nancy Knowlton, fundadores da empresa Smart Technologies. Sua comercialização iniciou em 1991. Esta ferramenta permite criar e compartilhar conteúdos por meio da tela sensível ao toque, interagindo com outras pessoas e possibilitando um grande aprendizado para os alunos.

A lousa digital interativa compreende um conjunto de equipamentos tecnológicos organizados de forma a cumprir uma tarefa específica. Esses equipamentos são: um sistema de interação motora com os usuários; um projetor, para projetar as informações do computador; o computador, que comanda todas as interações; e o software da lousa digital, que oferece diversas ferramentas, possibilitando que seus usuários preparem atividades, apresentações e ações, conjuntamente aos demais aplicativos do computador. Operando todos os recursos de um computador, sejam eles de multimídia, simulação de imagens ou navegação na internet, tudo isso é possível com ela. Ou seja, funciona como uma tela de computador, no entanto, maior, e tem uma capacidade superior de interação, pois projeta as informações em diferentes tamanhos.

A lousa digital é uma aliada na alfabetização. Por meio desse recurso tecnológico, os alunos e professores interagem pelo acesso a plataformas como: jogos pedagógicos, vídeos educativos, slides, gráficos, imagens, textos, entre outros. O ambiente alfabetizador se torna atrativo e motivador com a utilização da lousa digital. Os alunos conseguem aprender com mais facilidade o conteúdo, desenvolvendo várias habilidades cognitivas, sociais e culturais,

com foco no aprendizado.

A utilização da lousa digital na sala de aula vem inovar as práticas pedagógicas utilizadas, transformando a postura dos docentes, ampliando metodologias da alfabetização, auxiliando na didática e proporcionando domínio por meio das técnicas digitais.

Para Thesing (2016), precisamos trabalhar em uma perspectiva em que a atividade de leitura e escrita vá além de aprender a ler e a escrever só para juntar letras e ler/escrever pequenas palavras e pequenas frases como “A bola é bonita”. É necessário avançarmos nessa forma de entender a atividade leitora e escritora na escola, trabalhando com os estudantes os diferentes objetivos em que essas atividades estão alicerçadas. A lousa digital, na perspectiva de ler e escrever, ampliará o vocabulário dos discentes por meio dos softwares disponíveis para utilização na alfabetização.

O processo de introdução de uma inovação como a lousa digital não depende apenas do que acontece dentro da sala de aula, ou seja, dos docentes e discentes, mas precisa de suporte de uma equipe comprometida com as várias instâncias do processo educacional. Assim, ao pensarmos em políticas públicas, e entendendo-se a importância da implantação de lousas digitais para a melhoria da educação, consideramos essencial sua utilização e potencialidades para o processo de ensino-aprendizagem.

A lousa digital pode auxiliar o professor em suas práticas pedagógicas por meio de diferentes recursos e ferramentas na sala de aula, podendo, ainda, proporcionar maior interatividade, possibilitando aos alunos as mesmas interações que estão acostumados a fazer quando estão navegando na internet, dentre outras funções. O docente, utilizando este recurso digital, tem a possibilidade de atingir um grupo de alunos coletivamente, interagindo com eles.

Segundo Schroeder (2007), a lousa digital na sala de aula proporciona uma melhor absorção dos conteúdos, pois aumenta potencialmente as emoções dos alunos, incentivando uma maior participação, dando aos estudantes a possibilidade de interagir diretamente com materiais e conteúdos.

A lousa digital interativa torna mais eficaz a realização de atividades em que os alunos podem acompanhar as ações do professor no quadro, tais como, abrir textos, jogos alfabetizadores, escrever ou destacar palavras (Nakashima; Amaral, 2006). No caso desta pesquisa, buscamos analisar o uso, pelas professoras, das atividades desenvolvidas por meio da lousa digital.

A Prefeitura Municipal da pesquisa em questão lançou “O Projeto Educação em Movimento Escola Digital”, implantando Lousas Digitais Interativas em toda a rede pública

municipal de ensino através da Secretaria Municipal de Educação. No dia 22 de março de 2012, lançou-se oficialmente o projeto Escola em Movimento, implantando em toda a rede municipal de ensino a Escola Digital, com tecnologia de ponta e novo método de ensino. Com o investimento, que é o maior já realizado em prol da Educação, cada sala de aula ganhou uma lousa digital interativa de última geração; cada professora recebeu um notebook para desenvolver em casa os planos de aula. As professoras foram capacitadas pelo sistema Aprende Brasil (um ambiente virtual de aprendizagem e gestão escolar pensado e estruturado para os municípios parceiros do Sistema de Ensino Aprende Brasil). Toda a Rede Municipal passou a ser informatizada, interligada em tempo real, beneficiando todas as escolas da zona urbana e da zona rural.

O objetivo foi melhorar a qualidade da educação, oferecendo um recurso digital para os docentes trabalharem com os alunos. O Município pesquisado investe em verbas e busca recursos estaduais e federais para oferecer materiais e recursos para as escolas, a fim de promover a melhoria no ensino-aprendizagem dos alunos e um melhor ambiente de trabalho para os docentes. Muitos educadores que já possuem mais tempo de trabalho na educação ainda resistem ao uso de novos recursos para serem utilizados em suas aulas, devido à necessidade de realizar uma formação adequada para lidar com uma nova ferramenta ou por não terem interesse em utilizá-la, pois acreditam na didática que já realizam e não querem acrescentar algo novo.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Na perspectiva de desenvolver a proposta aqui apresentada, será utilizada a pesquisa qualitativa, por meio de uma pesquisa de campo que incluiu o acompanhamento de atividades de leitura e escrita realizadas com a lousa digital em turmas de alfabetização, bem como a aplicação de um questionário para as professoras das escolas observadas.

A pesquisa qualitativa, segundo Gerhardt e Silveira (2009), diferentemente da quantitativa, não envolve representatividade numérica, visto que se “preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 32).

Optou-se por realizar a investigação apoiada na abordagem qualitativa, tendo em vista a perspectiva de Minayo (2002) em relação à pesquisa qualitativa e suas diversas possibilidades de compreender o objeto investigado. Dessa forma, a escolha por essa abordagem justifica-se pelo fato de que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2002, p. 21- 22).

A abordagem qualitativa, por sua vez, “propõe-se a elucidar e conhecer os complexos processos de constituição da subjetividade, diferentemente dos pressupostos ‘quantitativos’ de predição, descrição e controle” (Holanda, 2006, p. 364). A pesquisadora busca compreender os processos que ocorrem em um determinado contexto e a interpretação deles pelos atores que pertencem a essa realidade, ou seja, a investigadora busca compreender como esses sujeitos interpretam os processos que permeiam seus contextos sociais (Bortoni-Ricardo, 2008).

A pesquisa qualitativa, conforme Lüdke e André (1986), apresenta como características fundamentais: a ênfase no processo e não no produto final; os dados mediados pelo instrumento humano, no caso da pesquisadora; a interação da pesquisadora com a situação estudada e, ainda, o contato direto e prolongado com o campo pesquisado.

De acordo com Lüdke e André (1986), o conceito de pesquisa qualitativa se fundamenta em cinco características básicas. A primeira é que a pesquisa qualitativa tem o

ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Isso significa que deve haver o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, o que é realizado por meio do trabalho de campo. As características básicas da pesquisa qualitativa são as seguintes: a) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o significado que as pessoas atribuem às coisas e à sua vida é foco de atenção especial pelo pesquisador; e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

No que se refere à análise de dados, Lüdke e André (1986) fazem algumas considerações para que o pesquisador, ao terminar a coleta e à análise dos dados, não tenha apenas um amontoado de informações difusas e irrelevantes, mas dados objetivos que validem as abordagens qualitativas realizadas.

Segundo Goulart (2023, p. 91), o procedimento metodológico de uma pesquisa de campo requer o levantamento de alguns critérios pautados nos objetivos da pesquisa, bem como a definição das principais metas de aplicabilidade, que se inicia com a elaboração das possíveis perguntas que a direcionarão.

A proposta de produção de dados da pesquisa previu o acompanhamento de atividades de leitura e escrita realizadas com a lousa digital em turmas de alfabetização, durante o ano letivo de 2024, e a aplicação de um questionário para 10 professoras atuantes nos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental de uma rede municipal do Sul de Minas Gerais. Para a aplicação do questionário, escolheu-se uma turma do 2º ano, na qual os alunos, em níveis diversos de alfabetização, permitiram a observação da prática da professora, que utilizou a lousa digital em suas aulas para o desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos. A opção por focar em um grupo permitiu afunilar as discussões e aprofundar-se em necessidades e demandas convergentes.

4.1 Caracterização da Pesquisa

O presente estudo adotou a pesquisa de abordagem qualitativa, por possibilitar refletir e responder a questões específicas sobre determinantes da vida social que não podem ou não devem ser quantificados (Minayo; Deslandes; Gomes, 2011). Segundo os autores, essa abordagem qualitativa contempla a compreensão das relações interpessoais por meio do acesso a significados sociais, motivações, crenças, posicionamentos etc., tendo em vista que

os seres humanos se constituem em unidade com a realidade social, sobre a qual atuam, refletem e interpretam.

O tipo de pesquisa foi de campo, a qual implica a coleta dos dados diretamente com a população investigada, por meio de instrumentos como observações e questionários (Piana, 2009). As atividades de pesquisa foram realizadas durante o ano de 2024, com 10 professoras do ensino fundamental anos iniciais, em duas escolas da rede municipal de uma cidade do Campo das Vertentes, interior de Minas Gerais.

Para a realização desta pesquisa, acompanharam-se as atividades em duas escolas municipais que atendem da educação infantil ao ensino fundamental anos iniciais. A primeira escola investigada possui atualmente 18 turmas nos períodos matutino e vespertino, sendo três turmas do 1º ano e três turmas do 2º ano do ensino fundamental anos iniciais, as quais foram objeto de pesquisa. Esta escola possui cerca de 410 alunos matriculados, e a maioria do corpo docente é contratada de acordo com o último concurso realizado na cidade em 2019.

A segunda escola pesquisada possui 13 turmas nos períodos matutino e vespertino, e uma turma do EJA no período noturno, havendo duas turmas do 1º ano e duas turmas do 2º ano do ensino fundamental anos iniciais. Esta escola possui cerca de 310 alunos matriculados, e o corpo docente é, em sua maioria, efetivo e tem mais de 15 anos de experiência na educação.

As turmas que foram observadas na primeira escola eram do 2º ano. Essa turma possuía 23 alunos; os alunos são bastante participativos e interessados, e aproximadamente três alunos dessa turma ainda não estão alfabetizados. Na segunda escola foram observadas turmas do 1º ano. Essa turma possuía 25 alunos, em vários níveis de alfabetização, e a maioria já havia se alfabetizado e estava em processo de desenvolvimento da leitura e escrita de palavras, frases e pequenos textos.

A escolha pelas escolas justifica-se por serem ambientes acolhedores e respeitosos com todos os estagiários, e por estarem em localidades e realidades diferentes. Assim, entende-se a importância da realização de pesquisas em contexto educativo para o avanço da ciência, para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e para a qualificação da formação docente.

As docentes participantes da pesquisa mostraram-se interessadas e curiosas em aprender sobre a utilização adequada da lousa digital nas atividades em sala de aula. Por meio de várias observações realizadas nas escolas municipais, constatou-se a necessidade da formação continuada dos profissionais docentes para o uso de um recurso multimidiático.

4.2 Produção de Dados

Ao verificar a necessidade de pesquisar sobre o uso da Lousa Digital nos anos iniciais da alfabetização e a formação docente na apropriação dos recursos multimidiáticos em suas práticas de ensino, especificamente na leitura e escrita dos discentes, buscou-se desenvolver uma pesquisa com abordagem qualitativa e de caráter exploratório-descritivo. Por meio do desenvolvimento desta pesquisa e da análise dos dados, compreendeu-se os desafios que os professores têm em relação ao uso da tecnologia em suas práticas pedagógicas, mediando atividades que desenvolvam a leitura e escrita dos alunos.

O questionário foi aplicado presencialmente, composto por treze perguntas, dentre as quais havia perguntas abertas e fechadas. O questionário foi entregue às professoras do 1º e 2º anos, no qual cada uma respondeu de acordo com sua experiência profissional na educação. De acordo com Gil (2019, p. 142), a questão aberta “possibilita ampla liberdade de respostas”, ou seja, quem está respondendo pode fornecer suas próprias respostas em relação ao tema abordado na pergunta. Em relação à questão fechada, segundo Gil (2019), os participantes da pesquisa escolhem uma alternativa para cada pergunta, possibilitando o processamento das respostas com uniformidade.

4.3 O Roteiro do Questionário

Como procedimento de produção de dados, optou-se pela aplicação de questionário às professoras que atuam em turmas de alfabetização.

A análise dos dados foi realizada com as professoras do primeiro e segundo ano do ensino fundamental, durante o ano letivo de 2024, em duas escolas da rede municipal. Dez professoras responderam aos questionários aplicados, com perguntas discursivas e objetivas. Adicionalmente, foram feitas observações em sala de aula para análise do recurso multimidiático, conforme apresentado no Quadro 1, anexo.

A abordagem qualitativa, por sua vez, “propõe-se a elucidar e conhecer os complexos processos de constituição da subjetividade, diferentemente dos pressupostos ‘quantitativos’ de predição, descrição e controle” (Holanda, 2006, p. 364). A pesquisadora está em busca dos processos que ocorrem num determinado contexto e na compreensão dos mesmos pelos atores que pertencem a esta realidade, ou seja, a investigadora quer saber como estes sujeitos interpretam estes processos que perpassam seus contextos sociais (Bortoni-Ricardo, 2008).

A pesquisa qualitativa, conforme Lüdke; André (1986), traz como características fundamentais: a ênfase no processo e não no produto final; os dados mediados pelo

instrumento humano, no caso, a pesquisadora; a interação da pesquisadora com a situação estudada e, ainda, o contato direto e prolongado com o campo pesquisado.

De acordo com Lüdke e André (1986) o conceito de pesquisa qualitativa se faz a partir de cinco características básicas. A primeira é que a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Significa que deve haver o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, o que basicamente é realizado por meio do trabalho de campo. As características básicas da pesquisa qualitativa, são: a) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

No que se refere à análise de dados, Lüdke e André (1986) fazem algumas considerações para que o pesquisador, ao terminar a coleta e análise de dados, não tenha apenas um amontoado de informações difusas e irrelevantes, mas dados objetivos que validarão as abordagens qualitativas realizadas.

Goulart (2023, p. 91) o procedimento metodológico de uma pesquisa de campo, requer levantamento de alguns critérios, pautados nos objetivos da pesquisa, bem como no ato de definir as principais metas de aplicabilidade, iniciando-se com a elaboração das possíveis perguntas que a direcionarão.

A proposta de produção de dados da pesquisa previu o acompanhamento de atividades de leitura e escrita realizadas com a lousa digital em turmas de alfabetização, durante o ano letivo de 2024, e a aplicação de um questionário para 10 professores atuantes entre o 1º e 2º ano do Ensino Fundamental de uma rede municipal do Sul de Minas Gerais, para responder o questionário, foi escolhido uma turma do 2º ano onde os alunos que estão em níveis diversos de alfabetização para observação da prática da professora, utilizando a lousa digital em suas aulas para o desenvolvimento da leitura escrita dos alunos. A opção por centrar em um grupo permitiu afunilar as discussões e aprofundar em necessidades e demandas convergentes.

4.4 Sujeitos da pesquisa

Descrivendo os sujeitos que colaboram para a realização dessa pesquisa, torna-se

necessário apresentar os docentes que se disponibilizaram para esta investigação. Os participantes da pesquisa compõem-se por dez (10) professoras que lecionam nos anos iniciais 1º e 2º anos do ensino fundamental de duas escolas distintas da rede pública do Sul de Minas Gerais. Primeiramente, a pesquisadora, foi nas escolas pesquisadas realizando uma conversa informal com a diretora e em seguida com as professoras participantes, mostrando o objetivo da pesquisa e os instrumentos que seriam utilizados para coleta de dados. Foi ressaltado para as participantes que sua identidade será resguardada, bem como a instituição de trabalho, bem como todos os momentos da investigação. Para conhecermos melhor as docentes participantes através das perguntas do questionário, foi analisado previamente o perfil profissional, conforme quadro 2:

Quadro 1 – Sujeitos da pesquisa.

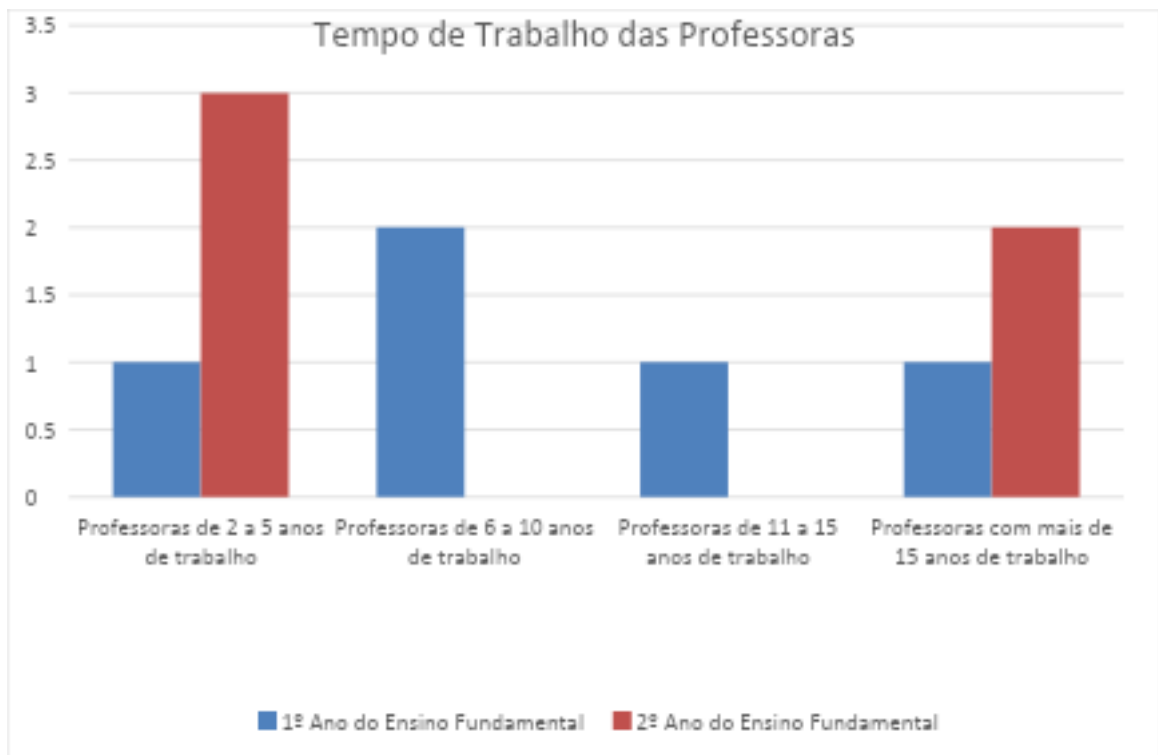
Professores	Sexo	Tempo de Trabalho	Ano do Ensino que atua
P1	Feminino	de 2 a 5 anos.	1º ano (Ensino Fundamental)
P2	Feminino	mais de 15 anos.	1º ano (Ensino Fundamental)
P3	Feminino	de 11 a 15 anos.	1º ano (Ensino Fundamental)
P4	Feminino	mais de 15 anos.	2º ano (Ensino Fundamental)
P5	Feminino	de 2 a 5 anos.	2º ano (Ensino Fundamental)
P6	Feminino	de 2 a 5 anos.	2º ano (Ensino Fundamental)
P7	Feminino	de 6 a 10 anos.	1º ano (Ensino Fundamental)
P8	Feminino	de 6 a 10 anos.	1º ano (Ensino Fundamental)
P9	Feminino	mais de 15 anos.	2º ano (Ensino Fundamental)
P10	Feminino	de 2 a 5 anos.	2º ano (Ensino Fundamental)

Fonte: Elaboração própria.

Nesse quadro os dados foram analisados e processados de forma coletiva, sendo os dados coletados de forma individual, a partir das respostas de cada sujeito participante. Assim, podemos observar que os sujeitos participantes são do sexo feminino, com tempo de trabalho entre 2 anos a mais de 15 anos, e que lecionam especificamente nos 1º e/ou 2º anos do ensino fundamental anos iniciais, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Tempo de trabalho.

(Continua).

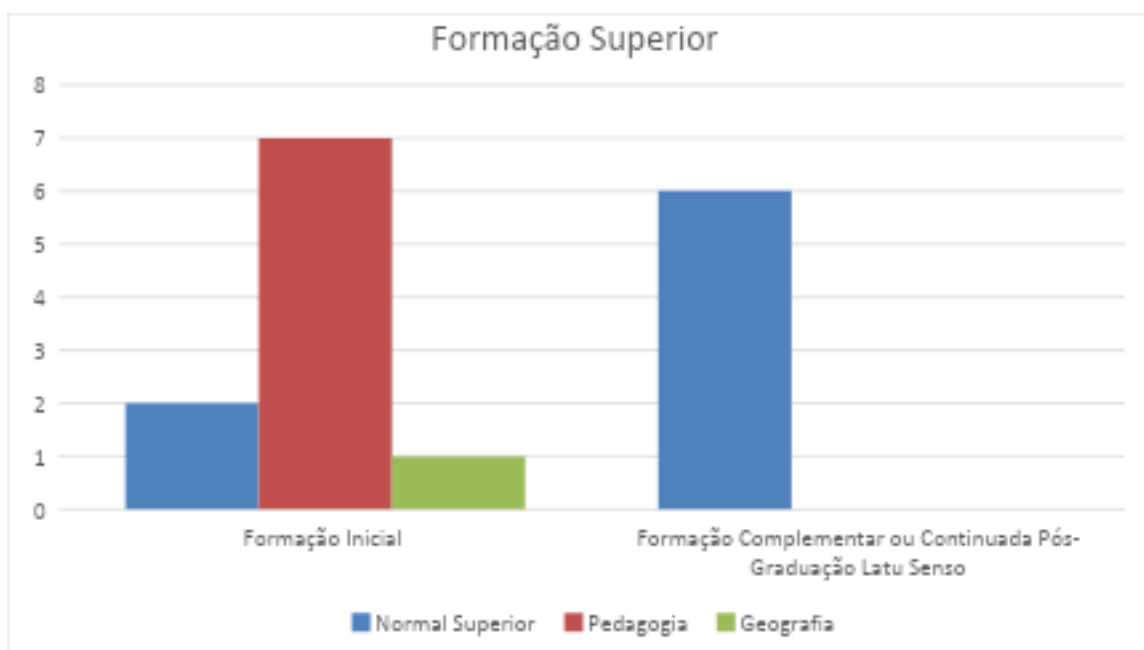


(Conclusão).

Fonte: Elaboração própria.

As professoras participantes da pesquisa possuem formação de nível superior, sendo que quatro das professoras não possuem formação complementar ou continuada e seis possuem a formação através de cursos de pós-graduação lato sensu, conforme gráfico a seguir:

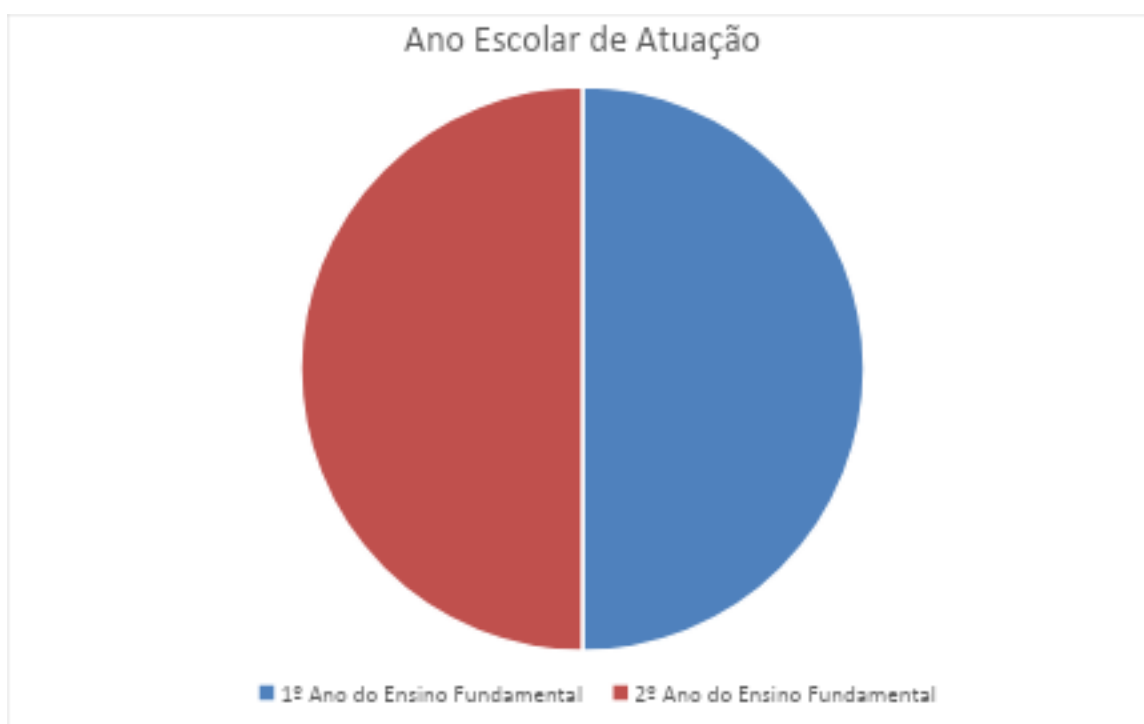
Gráfico 2 – Formação Superior dos profissionais da pesquisa.



Fonte: Elaboração própria.

Das professoras pesquisadas no ensino fundamental anos iniciais da rede pública municipal de educação que atuam na alfabetização, cinco delas são docentes do primeiro ano e cinco são docentes do segundo ano do ensino fundamental anos iniciais, conforme figura a seguir:

Figura 1 – Ano escolar de atuação dos profissionais.



Fonte: Elaboração própria.

4.5 Procedimentos de análise de dados

A análise e interpretação dos dados obtidos nessa pesquisa está sendo realizada por meio do questionário, tendo como suporte a análise de conteúdo. Posteriormente, os critérios de organização para análise do conteúdo, utilizaremos a técnica de categorização, que segundo Bardin (2016) em aspectos gerais, classifica e agrega determinados elementos reunindo características comuns. Desse modo, a análise de conteúdo, se estrutura, segundo Bardin (2016), em três fases: 1) a pré-análise; 2) exploração do material, categorização e codificação; 3) tratamentos dos resultados, inferências e interpretação.

De acordo com Bardin (2016) o pesquisador inicia a organização do material e a

sistematização das ideias iniciais, de modo a conduzir e desenvolver uma pesquisa profícua. Além disso, nessa primeira fase o pesquisador sistematiza as ideias preliminares em quatro etapas:

1) leitura flutuante, que consiste em estabelecer contato com documentos e textos, na qual o pesquisador deixa-se invadir por impressões e orientações, propiciando ao pesquisador a elaboração de hipóteses como também o desenvolvimento de uma leitura rigorosa;

2) a escolha dos documentos, na qual norteia a interpretação final, em outros termos, essa etapa é a escolha dos documentos para a análise;

3) a (re) formulação de objetivos procede quando é definido o campo do corpus, ou seja, após as etapas anteriores;

4) as hipóteses e a formulação de indicadores consistem na elaboração e organização sistemática de indicadores presentes na comunicação, finalizando em totalidade a preparação do material da pesquisa (Bardin, 2016).

5. ATIVIDADES DE LEITURA E ESCRITA COM O USO DA LOUSA DIGITAL

Para compor a análise de dados da pesquisa vamos dividi-la em duas ações reflexivas. A primeira refere-se à percepção dos professores referentes ao uso da lousa digital com as turmas de alfabetização. Para essa análise nos pautamos na análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). As respostas do questionário seguem as etapas indicadas por Bardin (2016).

Inicialmente foi para a leitura flutuante, em que observamos o contexto das respostas das professoras, destacando palavras e expressões que se repetiam ou que evidenciaram alguma percepção sobre o trabalho com a lousa digital. Em segundo, escolha de estudos teóricos em correlação com a pesquisa que pudessem nortear a interpretação e análise reflexiva dos dados. Em terceiro buscamos uma (re)formulação dos objetivos e hipóteses a partir das respostas das professoras. Em quarto elaboramos hipóteses e formulamos indicadores, numa organização sistemática de conteúdo das respostas das professoras (Bardin, 2016).

A segunda ação reflexiva da pesquisa refere-se às atividades observadas em duas escolas. O acompanhamento de atividades de leitura e escrita realizadas com a lousa digital em turmas de alfabetização, aconteceu durante o ano letivo de 2024, nas turmas do 1º e 2º anos do ensino fundamental de duas escolas da rede pública municipal. As observações priorizaram atividades desenvolvidas com a leitura e a escrita.

5.1 Análise do uso da lousa digital a partir da percepção docente

A partir das respostas das professoras pudemos destacar algumas percepções referentes ao uso da lousa digital nas turmas de alfabetização: a) percepção referente à frequência e uso; b) percepção sobre os recursos disponibilizados pela lousa; c) percepção das atividades desenvolvidas.

a) percepção referente à frequência e uso;

A percepção remete à frequência de uso, aos recursos disponibilizados pela lousa e das atividades desenvolvidas.

A percepção referente à frequência de uso da lousa digital apenas uma dentre as 10 professoras respondeu que não utiliza em suas aulas. A maioria das professoras elaboram atividades utilizando os recursos da lousa digital numa frequência diária ou entre duas e três vezes na semana. As professoras que utilizam a lousa digital destacaram que não tem dificuldades em manusear este recurso multimidiático.

As atividades estão relacionadas aos conteúdos curriculares, em sua maioria de Língua Portuguesa, com ênfase na leitura e na escrita, de modo a organizar propostas com o recurso da lousa digital.

b) percepção sobre os recursos disponibilizados pela lousa;

Em relação aos recursos disponibilizados na lousa digital as professoras utilizam em suas aulas de acordo com o conteúdo programático, os recursos da lousa possam ser utilizados de várias formas sendo que necessitam estar conectados a uma rede de internet para que tenha funcionalidade, nas aulas as docentes fazem uso da lousa por meio de: vídeos do YouTube de acordo com o tema, jogos digitais, livro literário ou didáticos, portadores de textos de acordo com o tema, produção de texto coletivo, projeção de imagens de acordo com a aula.

Dessa forma, encontramos alguns jogos que auxiliam no processo de leitura escrita na alfabetização dos discentes. Os primeiros jogos encontrados foram “Ludo manda letra”, para aporte na alfabetização, trabalha com as letras e palavras. Este jogo ao procurarmos no site de buscas, encontramos disponível em <<https://www.ludoeducativo.com.br/pt/play/manda-letra-remake?tag=destaques>>. Conforme figura a seguir:

Figura 2- Manda Letra.



Fonte: Elaboração própria.

O jogo “Receita de Mandrágora”, <<https://espacodeleitura.labedu.org.br/jogos/a-receita-de-mandradora/?jogo=relacione&lag=>>> tras a história e em seguida jogos relacionados com a história lida, como relacionar as

imagens com partes do texto, antes ou depois, relações causais, diferenças, auxiliando na leitura e vocabulário dos alunos. Conforme figura a seguir:

Figura 3 – Jogo “Receita de Mandrágora”.



Fonte: Elaboração própria.

Em seguida, encontramos <<https://aulasanimadas.org.br/>>, jogos voltados para a alfabetização com várias opções que trabalham, letras, palavras, sílabas, entre outros, que auxiliam no desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos de forma significativa. Conforme figura a seguir:

Figura 4- Ilustrações de alguns jogos encontrados em “aulas animadas”.



Na pista das palavras



Bingo das palavras

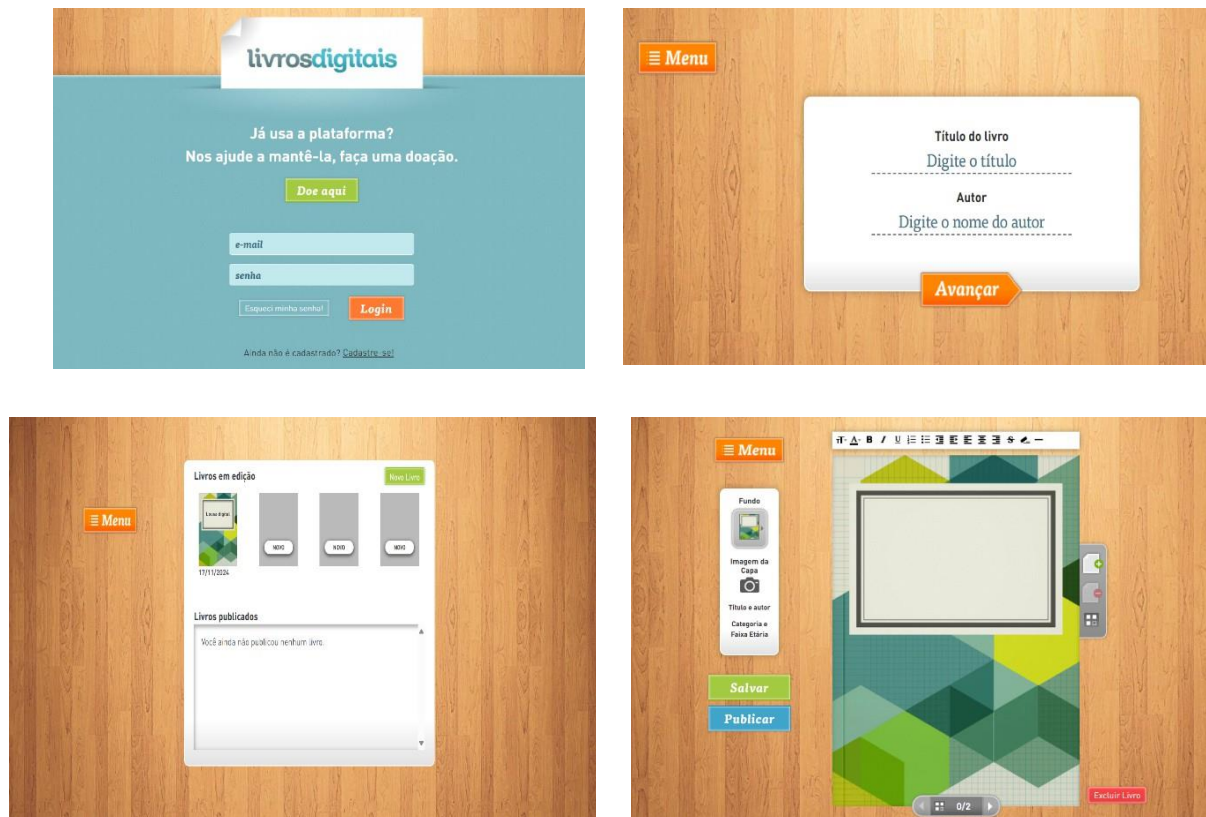


Fonte: Elaboração própria.

O último recurso digital é uma plataforma chamada “livros digitais”, onde realizamos

o cadastro gratuito para acesso <https://www.livrosdigitais.org.br/>, nesta plataforma podemos criar livros individuais ou coletivos em sala de aula com os alunos, colocando nome do título, autor(ores), imagens, realizando a escrita, desenvolvendo o vocabulário e ortografia. Conforme figura a seguir:

Figura 5- Plataforma “Livros digitais”.



Fonte: Elaboração própria.

c) percepção das atividades desenvolvidas.

As atividades desenvolvidas com o uso do recurso multimidiático da lousa digital, de acordo com as respostas das professoras foram positivas, as crianças participaram ativamente, interagindo de acordo com as propostas ofertadas. Sendo assim, constatou-se que a utilização da lousa digital favoreceu o processo de ensino aprendizagem dos alunos em fase de alfabetização.

Posteriormente, realizamos pesquisa discursiva com as professoras referente ao uso do recurso multimidiático, que se encontram no quadro:

Quadro 2 - Respostas do questionário dos professores.

(Continua).

Perguntas realizadas pela pesquisadora	Respostas das professoras
Há quantos anos é professor?	P1 (Até 5 anos) P2 (Mais de 20 anos) P3 (De 11 até 15 anos) P4 (Mais de 20 anos) P5 (Até 5 anos) P6 (Até 5 anos) P7 (De 5 até 10 anos) P8 (De 5 até 10 anos) P9 (De 16 até 20 anos) P10 (Até 5 anos)
Qual sua opinião sobre a importância do uso da lousa digital no processo de alfabetização?	P1 (Muita importância) P2 (Muita importância) P3 (Imprescindível) P4 (Muita importância) P5 (Muita importância) P6 (Muita importância) P7 (Imprescindível) P8 (Imprescindível) P9 (Pouca importância) P10 (Muita importância)
Qual com frequência você utiliza a lousa digital aliada no processo de alfabetização em sala de aula?	P1 (Todos os dias) P2 (Todos os dias) P3 (2 a 3 vezes na semana) P4 (Todos os dias) P5 (2 a 3 vezes na semana) P6 (Todos os dias) P7 (2 a 3 vezes na semana) P8 (2 a 3 vezes na semana) P9 (Não utilizo) P10 (2 a 3 vezes na semana)
Quais recursos na lousa digital você utiliza no processo de alfabetização dos discentes?	P1 (Jogos, atividades, portador e texto) P2 (Jogos on-line ajudam na alfabetização, já usei esse recurso, muito bom. Atividades facilitam a aprendizagem e você consegue fazer lousa digital. Livros didáticos, também nos auxiliam muito estando na lousa digital) P3 (Não quis responder) P4 (Trabalhar com atividades interativas como ditado, jogos, relógios, roletas de palavras) P5 (Usá-lo como portador de textos, poupando a quantidade de xerox e ter mais opções para se trabalhar na lousa digital) P6 (Uma proposta interessante e que tem contribuído com a alfabetização dos alunos é o recurso de portador de texto digital, onde eu abro o texto do dia e exploro o mesmo com os alunos. Isso me dá a oportunidade de trabalhar diversos gêneros textuais e com fontes variadas) P7 (Uso alguns sites de jogos Ludo educativo, wonderwall, aulas animadas, trabalho produção de texto, leitura) P8 (Uso para jogos didáticos, para leitura coletiva de textos, para escrita coletiva)
(Continuação).	

- Quais conteúdos curriculares você consegue organizar propostas com o recurso da lousa digital?
- P9 (Não faço uso da lousa digital).
 P10 (Uso para trabalhar jogos voltados para os conteúdos trabalhados, auxiliando os alunos no desenvolvimento das operações matemáticas, leitura e escrita)
 P1 (Todos os conteúdos curriculares)
 P2 (Todos os conteúdos consigo trabalhar na lousa digital)
 P3 (Língua Portuguesa e Matemática)
 P4 (Todos os conteúdos com riqueza de detalhes e imagens)
 P5 (Vários, como gráficos e tabelas em matemática, textos em língua portuguesa)
 P6 (Todos os conteúdos, a lousa facilita bastante no dia-a-dia)
 P7 (Conteúdos de leitura e escrita, matemática)
 P8 (Conteúdos de leitura e escrita, matemática, livros)
 P9 (Não utilizo)
 P10 (Conteúdos de produção de escrita, leitura coletiva, conceitos matemáticos, geografia).
- Quais dificuldades você encontra ao utilizar a lousa digital no processo de alfabetização?
- P1 (Não encontro nenhuma dificuldade)
 P2 (No momento não consigo ver nenhuma dificuldade, para manuseá-la basta ter conhecimentos com a informática, ou seja, o básico da informática)
 P3 (Nenhuma)
 P4 (Não tenho dificuldade no momento, no início tive muitas dificuldades, por não saber muito de tecnologia)
 P5 (Ainda não me deparei com dificuldade)
 P6 (Ainda não me deparei com dificuldade)
 P7 (A utilização de recursos didáticos para aplicar com os alunos)
 P8 (Tenho dificuldade para desenvolver atividades em grupo utilizando a lousa)
 P9 (Tenho dificuldade em usar)
 P10 (Tenho dificuldade em encontrar recursos voltados para alfabetização na lousa)
- Como você avalia o desenvolvimento dos alunos através do uso da lousa digital na sala de aula no processo de ensino aprendizagem dos alunos?
- P1 (Avalio através da participação da turma)
 P2 (No meu ponto de vista a lousa digital ela favorece o aprendizado com mais facilidade, pois você consegue ajudar seu aluno utilizando a atividade na lousa)
 P3 (Bom)
 P4 (Através da observação e da participação dos alunos)
 P5 (Observando a participação de todos e dando a oportunidade deles irem na lousa digital responder perguntas, fazendo-os ter mais interesse)
 P6 (Através da observação e participação dos alunos)
 P7 (Avalio através da participação dos alunos)
 P8 (Observando a participação e o desempenho na realização das atividades)

Descreva uma proposta desenvolvida com o recurso da lousa digital.

P9 (Através da observação e da participação dos alunos)

P10 (Através da aprendizagem do aluno nas atividades)

P1 (Jogos, atividades, portador e texto)

P2 (Jogos on-line ajudam na alfabetização, já usei esse recurso, muito bom. Atividades facilitam a aprendizagem e você consegue fazer lousa digital. Livros didáticos, também nos auxiliam muito estando na lousa digital)

P3 (Não quis responder)

P4 (Trabalhar com atividades interativas como ditado, jogos, relógios, roletas de palavras)

P5 (Usá-lo como portador de textos, poupando a quantidade de xerox e ter mais opções para se trabalhar na lousa digital)

P6 (Uma proposta interessante e que tem contribuído com a alfabetização dos alunos é o recurso de portador de texto digital, onde eu abro o texto do dia e exploro o mesmo com os alunos. Isso me dá a oportunidade de trabalhar diversos gêneros textuais e com fontes variadas)

P7 (Uso alguns sites de jogos Ludo educativo, wonderwall, aulas animadas, trabalho produção de texto, leitura)

P8 (Uso para jogos didáticos, para leitura coletiva de textos, para escrita coletiva)

P9 (Não faço uso da lousa digital)

P10 (Uso para trabalhar jogos voltados para os conteúdos trabalhados, auxiliando os alunos no desenvolvimento das operações matemáticas, leitura e escrita)

P1 (Muita relevância)

P2 (Muita relevância)

P3 (Muita relevância)

P4 (Muita relevância)

P5 (Muita relevância)

P6 (Muita relevância)

P7 (Muita relevância)

P8 (Muita relevância)

P9 (Pouca relevância)

P10 (Muita relevância)

Você acha relevante o uso da lousa digital e outros recursos pedagógicos para o desenvolvimento dos alunos na fase da alfabetização?

(Conclusão).

Fonte: Elaborada pela própria Autora.

5.2 Análise reflexiva das atividades desenvolvidas com apoio da lousa digital

As observações de uso da lousa digital aconteceram em duas escolas da rede pública municipal, de uma cidade do Sul de Minas Gerais. As duas escolas foram escolhidas para a pesquisa, por serem em bairros diferentes, uma das escolas tem um número maior de alunos e possui cerca de 35 anos de instalação, a outra escola tem um número menor de alunos e possui mais de 100 anos, mas recentemente mudou sua instalação de prédio. Ambas as

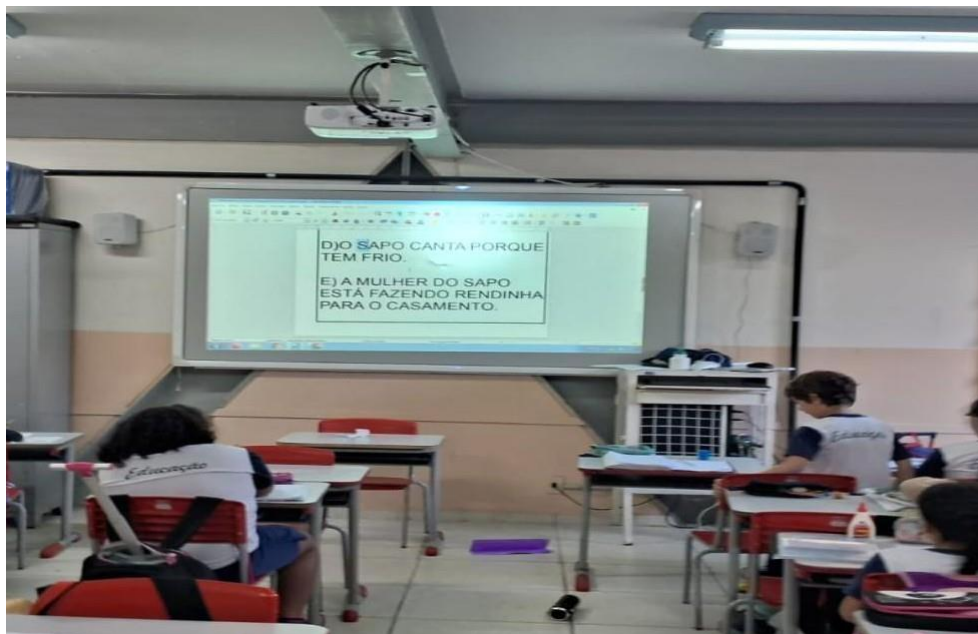
escolas foram escolhidas também devido ao quadro da equipe docente, sendo algumas professoras iniciantes e outras com mais experiência profissional.

Foram realizadas nesse contexto investigativo atividades de observação da professora em relação ao uso da lousa digital e o acompanhamento das atividades nas turmas do 1º ano e 2º ano. Assim, por meio das atividades desenvolvidas em sala de aula, observando a professora com os alunos, buscamos aproximar as falas das professoras, com as práticas na alfabetização, sua formação profissional para uso das tecnologias digitais e os recursos utilizados na lousa digital. Para melhor reflexão da análise dividimos as atividades em dois grupos: as atividades de leitura e as atividades de escrita.

(a) Atividades de leitura e escrita

Esta atividade foi realizada na turma do 1º ano, no mês de novembro com o objetivo de identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas com a lousa digital no processo de alfabetização pelos profissionais docentes, com a finalidade de compreender como tais propostas pedagógicas podem auxiliar na aprendizagem da leitura e da escrita.

Figura 6 - Atividade de leitura.



Fonte: Elaboração própria.

Havia uma folha impressa com o texto, os alunos exploraram inicialmente utilizando na lousa digital e acompanharam também identificando em seu texto impresso, as crianças copiaram esse texto no caderno e foram verificando as palavras, realizando a leitura enquanto escreviam. Ao terminarem de escrever o texto no caderno a professora solicitou a leitura

individual, onde cada aluno leu o texto que escreveu em seu caderno e alguns alunos ela realizava a intervenção no momento da leitura auxiliando-os nas palavras que tinham dificuldade em pronunciar. Nesse momento observando a professora ela realizava suas anotações individuais de cada aluno, para que os discentes que apresentam dificuldade na leitura realizassem intervenções com os mesmos a fim de melhorar o desenvolvimento na leitura e também na escrita.

Nesse contexto investigativo, pude observar a prática de uma das professoras participantes da pesquisa em sala de aula. Neste dia a professora estava trabalhando com os alunos a cantiga popular do “Sapo Cururu” e utilizou a lousa digital para visualização do texto, explorando a leitura coletiva e individual, o título, quantidade de palavras, rimas, aliterações e sílabas. Após explorar a parlenda, a professora realizou algumas perguntas para os discentes sobre a parlenda, onde foram respondidas oralmente e, também, escritas no caderno.

No desenvolvimento da atividade realizada pela professora com os alunos do 1º ano, foi realizada a leitura e interpretação da cantiga popular “Sapo Cururu”, as perguntas que os alunos tiveram que responder foram:

- Qual é o título do texto?
- Quantas palavras tem no texto?
- Circule as palavras com a letra S?
- Circule as palavras que rimam?
- Escreva palavras com a letra inicial S?

Ao final da interpretação da cantiga popular, a professora propôs aos alunos para montarem um banco de palavras com a sílaba final da palavra sapo (po), os alunos foram falando as palavras e a docente escrevendo em um cartaz fixado na sala de aula, as palavras desse banco foram: pote, pomada, polícia, poluição, polenta. Através das palavras formadas a professora explorou com os alunos, quantidade de sílabas, quantidade de letras, aliteração, sílaba inicial e final.

Os alunos se mostraram interessados com a atividade realizada na lousa digital, interagindo com seus colegas e professora. Embora tenha havido a inserção dos recursos tecnológicos em sala de aula, vale refletir como este recurso impacta no processo de aprendizagem da leitura e escrita das crianças em fase de alfabetização.

A lousa parece ter sido usada apenas como uma exposição do texto, não houve a interação da criança com o recurso tecnológico, a lousa expôs o texto, que visualmente fica mais nítido e as crianças podem vê-lo de forma mais clara. Mas o que traz como ação

diferenciada em relação ao uso da lousa tradicional é o auxílio prático do recurso da lousa digital, como ferramenta pedagógica, tornando o trabalho do professor mais ágil.

A partir dessa atividade podemos destacar duas questões: o uso da tecnologia em salas de alfabetização e a atividades de leitura para se explorar o sistema de escrita alfabética. Quando falamos da alfabetização com o uso da tecnologia digital, consideramos uma atividade ainda inovadora, uma vez que é necessário compreender qual a realidade digital em que esse alunos estão inseridos e como essa proposta promove uma interação maior da criança e a escrita ou a leitura em ambiente digital.

Parece que o trabalho a partir do uso de recursos tecnológicos, no caso a lousa digital, possui ausência de condições para formar alunos para o letramento, o que demonstra a falta de formação continuada da maioria dos docentes para saber utilizar a tecnologia digital, levando em consideração que os alunos de hoje não são os mesmos para os quais nosso sistema educacional foi criado (Prensky, 2001, p. 1).

A segunda questão podemos observar que a atividade de leitura da cantiga foi realizada para se explorar o sistema de escrita alfabética. Essa parece ser uma proposta bastante recorrente em turmas de alfabetização, por se tratar de um texto curto, com palavras de sílabas de formação CV que facilita a leitura das crianças, com meio de se explorar a consciência metalinguística.

A consciência metalinguística é percebida quando a professora explora na cantiga a quantidade de palavras, rimas, aliterações e sílabas. Tal proposta coloca em evidência o trabalho recorrente e necessário na alfabetização que busca a habilidade de compreensão de textos a partir de diferentes instâncias: fonema, morfologia e consciência sobre o texto, como aponta Barrera (2003).

Assim como Morais (2012) e Barrera (2003) trazem a discussão a respeito da consciência metalinguística, como um termo genérico que envolve diferentes tipos de habilidades, as atividades propostas pela professora buscaram segmentar e manipular a fala em suas diversas unidades (palavras, sílabas, fonemas), como SAPO, CURURU, CASAMENTO, etc.; separar as palavras de seus referentes (ou seja, estabelecer diferenças entre significados e significantes); perceber semelhanças sonoras entre palavras. (terminar de completar quais palavras foram exploradas na cantiga).

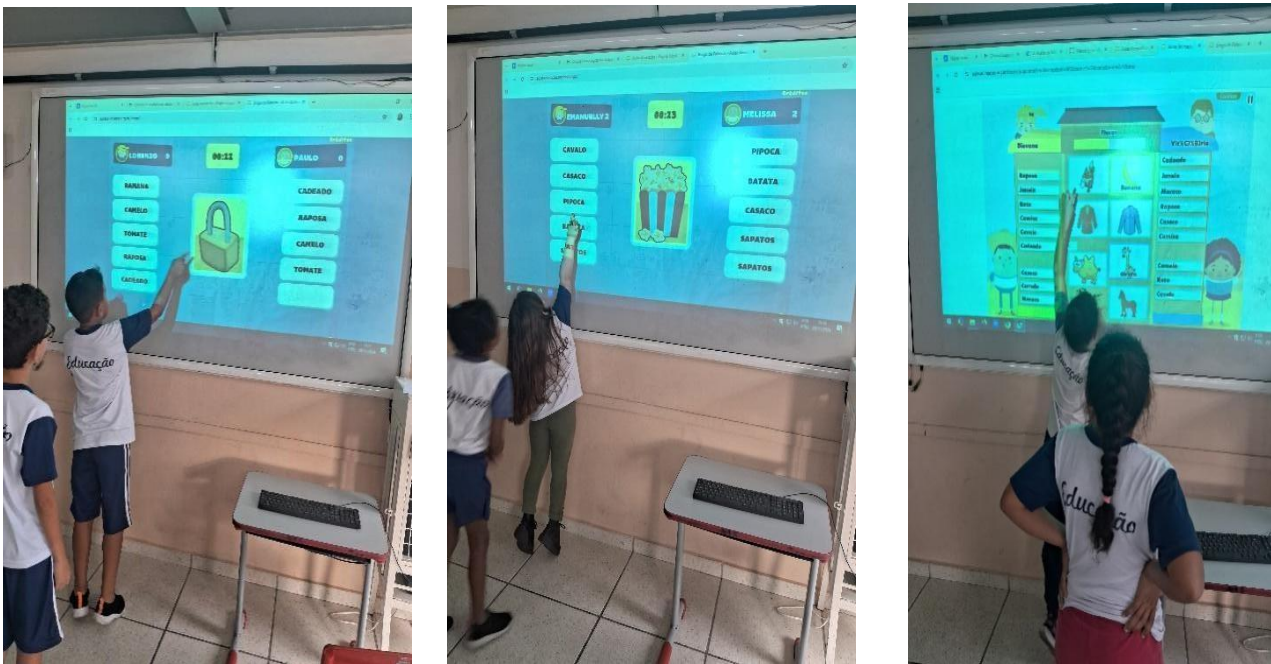
Na segunda observação em uma sala do 2º ano do ensino fundamental, a professora conseguiu realizar atividades com jogos pedagógicos, onde os alunos puderam interagir com seus pares e a lousa digital.

A atividade iniciou com a explicação da professora para os alunos, o objetivo era

trabalhar a leitura de imagem e palavras e em seguida escrita através do ditado. Os alunos se mostraram muito empolgados com a atividades e foram participativos. A medida com que o jogo iniciou a professora realizava as intervenções necessárias e avaliava os alunos observando seus erros e acertos.

A cada participação dos alunos observava o domínio que tinham com o recurso da lousa digital, conseguindo participar ativamente da atividade proposta pela professora. Os alunos dessa turma, alguns estão alfabetizados e outros em processo de alfabetização, a atividade em dupla, foi essencial para que um colabora-se com o outro, se sentindo motivados e aprendendo com uma nova ferramenta tecnológica.

Figura 7- Atividade com jogos.



Fonte: Elaboração própria.

(b) Atividades de Escrita;

Na terceira observação realizada em uma turma do 2º ano do ensino fundamental, a professora desenvolveu uma atividade de escrita, utilizando o livro “Autismo: Uma Realidade” do autor Ziraldo, com o objetivo de desenvolver a escrita dos estudantes através de pequenas produções de textos individuais, sobre o assunto do livro. A docente utilizou o recurso multimidiático para que todos os alunos pudessem visualizar de forma coletiva a atividade que seria trabalhada posteriormente em grupo pelos alunos.

Os alunos foram convidados a irem até a lousa digital e escrever pequenas frases sobre

o tema abordado e após todos participarem, os discentes formaram um texto em grupo, que foi lido em sala de aula e copiado pelos alunos no caderno, trabalhando assim a caligrafia da letra cursiva e caligrafia.

Figuras 8- Atividade de escrita.



Fonte: Elaboração própria.

Analisando as observações feitas com as turmas pesquisadas do 1º ano e do 2º ano, a atividade que foi realizada com a turma do 1º ano a professora não conseguiu utilizar a lousa de forma adequado, somente reproduzindo o texto trabalhado na lousa digital, sem ter o contato dos alunos fisicamente com ela, com isso o recurso digital, foi somente para auxiliar a professora em seu trabalho e não houve muito interesse por parte dos alunos. Já a segunda atividade realizada pela professora do 2º ano, através dos jogos fez com que os alunos pudessem interagir entre si e com o recurso da lousa, trabalhando vários conceitos da alfabetização, os alunos desta turma estavam muito interessados e colaborativos com seus pares, a professora conseguiu atingir seu objetivo com a aprendizagem dos alunos. Na terceira atividade realizada em uma turma do 2º ano, a docente conseguiu explorar o uso da lousa digital com diferentes atividades de escrita, explorando o livro, fazendo com que os alunos interajam com seus pares, através da lousa digital.

Assim, pude verificar através das observações que a utilização de um recurso multimidiático em sala de aula de forma adequada, auxilia no desenvolvimento dos alunos, fazendo com que eles tenham interesse e se sintam motivados em seu processo de aprendizagem. O recurso tecnológico aplicado pelas três turmas tem as mesmas funcionalidades, porém, a didática de cada professora foi diferente.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi desenvolvida no ano de 2024, com 10 professores da Rede Pública Municipal, atuantes no 1º e 2º anos do ensino fundamental ano iniciais e observadas duas turmas uma do 1º ano e outra do 2º ano, com cerca de 20 alunos cada, teve como objetivo identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas com a lousa digital no processo de alfabetização pelos profissionais docentes.

Durante todo ano letivo foram desenvolvidas várias atividades com o uso da lousa digital. Com isso foi observada duas turmas e aplicado questionário em 10 professores do 1º e 2º anos do ensino fundamental. Ao longo da pesquisa constatamos que a prática das professoras com o uso da lousa faz toda diferença no interesse dos alunos.

Os dados da pesquisa apontam para duas observações: a primeira percebe que, o trabalho com o uso da lousa digital desenvolvido pela professora na turma do 1º ano, causou um distanciamento da dimensão tecnologia e alfabetizadora, pois embora tenha feito o uso da lousa digital em sua atividade com os alunos, não produziu um verdadeiro significado no contexto da leitura e escrita.

A segunda observação na turma do 2º ano, a professora conseguiu trabalhar com os alunos de forma significativa, interagindo com o uso da lousa digital de forma significativa, onde os alunos se mostraram motivados e interessados. A professora mostrou dominar o uso da multimídia e conseguiu atingir seu objetivo com a prática da atividade.

A pesquisa averiguou que os docentes necessitam de um curso de formação continuada acerca da utilização da lousa digital, muitos utilizam a lousa sem ter a técnica de sua utilização correta.

Na verificação constatou-se que 90% dos docentes utilizam o recurso da lousa digital, mas a maioria sem a funcionalidade do uso correta. Todos relataram no questionário que o uso da lousa na sala de aula é muito relevante, sendo assim, precisamos de formação para os professores, se sentirem preparados e terem o domínio da multimídia.

O planejamento dos professores utilizando a lousa com significado, traria junto a seus educandos, novos conhecimentos, deixando os mais participativos nas aulas, proporcionando um ensino com mais qualidade. Já os 10% dos que participaram da pesquisa tem dificuldade em utilizar a lousa digital em suas aulas e não faz uso do seu planejamento.

Sobre a implicação do uso da lousa no processo de alfabetização utilizando a lousa, 90% dos professores se colocaram dispostos em aprender e preparar melhor suas aulas, trazendo a seus educandos um recurso digital, aliado no desenvolvimento dos discentes,

auxiliando no processo de leitura e escrita.

Conversando com os docentes durante o questionário, eles relataram que só tiveram uma formação a cerca de 8 anos atrás pela Secretária Municipal de Educação de forma técnica e não tiveram mais nenhuma formação, o conhecimento que tem foram passados por outros colegas e pesquisando atividades para utilizar a lousa digital. As lousas necessitam de manutenção técnica, devido ao mau funcionamento do projetor ou equipamento da lousa, por isso em alguns momentos não utilizam e necessitam esperar o técnico para arrumar.

Sendo assim, a necessidade de curso para formação dos professores é extremamente necessária para a aplicação de forma didática do uso da lousa digital, ofertando condições para o uso significativo, em busca de novos conhecimentos. As professoras ficaram satisfeitas com relação ao questionário que irá ajudar muito elas na busca de mais qualidade no trabalho.

Através dos dados com o questionário possibilitou uma visão sobre o trabalho desenvolvido nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, para melhor a aprendizagem da utilização da lousa no processo de ensino facilitando a aquisição de conhecimento por parte dos alunos, sendo ainda, contemplada a realidade dos mesmos – os quais estão inseridos numa sociedade tecnológica.

Com essa pesquisa, percebemos que professores e alunos, são aprendizes de um sistema educacional novo, onde a tecnologia, está presente em todas as situações cotidianas. A lousa digital, além de ser atrativa para os alunos, facilita o processo de aquisição do conhecimento, tornando o ensino mais prazeroso, divertido, motivador e empolgante.

Por isso, o uso de um recurso tecnológico utilizado de forma adequada com segurança dos docentes, só trará benefícios à educação e desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos nas turmas do 1º e 2º anos.

Entendemos que a dificuldade dos professores com recursos digitais é uma questão relevante, especialmente considerando a rápida transição para o ambiente digital na educação. Alguns apontamentos como a falta de formação adequada dos docentes, muitos não receberam treinamento formal sobre como integrar recursos digitais de forma eficaz nas suas práticas pedagógicas. Isso resulta em um uso superficial ou ineficaz das ferramentas, com os educadores se sentindo despreparados para lidar com as tecnologias, o que pode gerar frustração e resistência à mudança. A

Desigualdade de acesso em muitos lugares, há uma disparidade no acesso a tecnologias, tanto por parte dos professores quanto dos alunos. Enquanto alguns têm acesso a dispositivos modernos e uma internet rápida, outros enfrentam dificuldades devido à falta de equipamentos adequados ou conexões precárias. Isso compromete a aplicação de recursos

digitais de maneira equitativa. A falta de apoio técnico, muitas escolas não oferecem suporte contínuo, sendo um obstáculo significativo para os professores que enfrentam problemas técnicos com ferramentas digitais. Sem um suporte adequado, o uso de tecnologias pode ser desestimulante, gerando mais dificuldades do que soluções para o processo de ensino-aprendizagem. A resistência à mudança para o uso de recursos digitais pode ser vista como um desafio para muitos educadores, principalmente os mais experientes. A mudança nos métodos de ensino e a adaptação a novas tecnologias exigem tempo e disposição, algo que nem sempre é fácil em um ambiente escolar já sobrecarregado de tarefas. A falta de conhecimento pedagógico sobre o uso digital, é crucial que os educadores saibam como usá-las de forma pedagógica, ou seja, como integrá-las ao processo de ensino-aprendizagem de maneira que realmente beneficie os alunos. Muitos professores, especialmente os mais tradicionais, podem não ver a importância pedagógica do uso de tecnologias ou podem não saber como criar atividades interativas e engajantes ao seu planejamento.

Para superar essas dificuldades, é essencial que as políticas públicas de educação promovam a formação contínua dos professores em relação ao uso pedagógico das tecnologias digitais, além de garantir uma infraestrutura adequada nas escolas. Também é importante fomentar uma mudança cultural, em que as tecnologias sejam vistas como ferramentas que, se bem utilizadas, podem enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

A formação pedagógica dos professores para o uso de um recurso digital é um aspecto fundamental para garantir eficácia no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, essa formação deve ir além do simples treinamento em ferramentas e softwares; ela precisa ser holística, envolvendo o desenvolvimento de competências pedagógicas, tecnológicas e didáticas.

Necessitamos que os recursos digitais, assim como o uso da internet nas escolas, sejam democratizados, reivindicando essas que precisam ser incluídas nas políticas públicas educacionais, para perpetuarmos a inclusão do processo educativo de milhares de crianças, jovens e adultos pela via digital. Defendemos que só assim será possível usufruir qualitativamente das tecnologias digitais no campo educacional.

E por fim, destacamos a necessidade da formação dos profissionais da educação para o uso de um recurso tecnológico, a interatividade promovida pela lousa digital estimula a participação dos alunos, incentivando a colaboração e o desenvolvimento de habilidades cognitivas mais complexas, como o pensamento crítico e a resolução de problemas. A facilidade de atualização e compartilhamento de conteúdo também facilita o acompanhamento do progresso dos alunos, promovendo um aprendizado mais contínuo. A lousa digital, quando

usada de forma consciente e criativa, tem o potencial de transformar o ambiente escolar, aproximando o ensino das novas gerações, mais conectadas e familiarizadas com o uso da tecnologia. Isso não só enriquece o aprendizado, mas também prepara os alunos para o futuro, onde as competências digitais serão cada vez mais essenciais.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, M. R. **Um estudo sobre objetos digitais de aprendizagem no processo de alfabetização e letramento**. 145 f. Dissertação (Mestrado)–Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2017.
- ALEXANDRE, M. R.; Angela B. **Preciso ensinar o “letramento”? Não basta ensinar a ler e a escrever?**. 2005 (Ministério da Educação) Coleção Linguagem e Letramento em Foco.
- AMARAL T. K. **Uso da lousa digital nas práticas pedagógicas e a formação continuada dos professores da educação básica na região de Tibagi/PR**. Curitiba, 2016.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3º reimpressão. São Paulo: Edição 70, 2016.
- BARROSO, Felipe; ANTUNES, Mariana. **Tecnologia na educação: ferramentas digitais facilitadoras da prática docente**. Revista Pesquisa e Debate em Educação, [Juiz de Fora], v. 5, n. 1, p. 124-131, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31969>>. Acesso em: 15 nov. 2023.
- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **Tecnologias digitais da informação e comunicação no contexto escolar: possibilidades**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/cadernodepraticas/aprofundamentos/193-tecnologias-digitais-da-informacao-e-comunicacao-nocontexto-escolar-possibilidades>>. Acesso em: 13 out. 2023.
- BORTONI–RICARDO, Stella Maris. **O Professor Pesquisador: Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 24 out. 2021.
- BRASIL. **Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica**. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, Brasília, DF. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm>. Acesso em 10 out. 2023.
- BRUNO A. R. **Formação de professores na cultura digital**. Aprendizagens do Adulto, Educação Aberta, Emoções E Docências. EDUFBA. Salvador, 2021.
- CASAGRANDE, T.C. **"De repente viramos youtubers" : uso de recursos digitais em atividades de leitura e contação de histórias na educação infantil**. Dissertação. Universidade Federal de Lavras, 2021.
- COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- DEITOS, Fernanda Nunes; ARAZÓN, Rosane. **O processo de alfabetização com o uso das tecnologias digitais: uma revisão sistemática**. Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, 2021.
- DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FORTUNATO J. A. **Uso da lousa digital interativa por professores na educação infantil: limites e possibilidades.** Belo Horizonte, 2021.

FRANCISCO, E. **Blogs educacionais não institucionais para o ensino de língua portuguesa.** Dissertação. Universidade Federal de Lavras, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 48. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GALVÃO, A. M. O. Cultura escrita. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. (Orgs). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. p.82-83.

GALVÃO, A. M. O. **História das culturas do escritor: tendências e possibilidades de pesquisa.** In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (orgs.). **Cultura escrita e letramento.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010, p.65-95.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 7 ed., 2019.

GOULART, I. C. V. **A relação entre o escritor e a produção escrita no viés da dialogicidade e interatividade.** Revista Letras, Santa Maria, v. 26, n. 52, p. 159-176, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/issue/view/1122/showToc>. Acesso em: 28 jul. 2019.

GOULART, I. C. V. **Entre o olhar do pesquisador e as ações que envolvem a pesquisa: uma constante interação.** Revista Linha Mestra, Campinas, v. 3, n. 15, jul./dez. 2009. Disponível em: http://alb.org.br/arquivo-morto/linha-mestra/revistas/revista_15/art15_01.asp.html. Acesso em: 28 jul. 2019.

HOLANDA, Adriano. **Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica.** Aná. Psicológica [online]. 2006, vol.24, n.3, pp. 363-372. ISSN 0870- 8231.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. In: **Signo.** Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196>. Acesso em: 28 mai. 2024.

KLEIMAN, Angela B. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: KLEIMAN, Angela. B. (Org.) **A formação do Professor.** Perspectivas da Lingüística Aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 2001, 342 p.

KLEIMAN, Angela B. **Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna.** Linguagem em (Dis)curso – LemD, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.

KRAMER S. **Alfabetização: dilemas da prática.** Rio de Janeiro, Editora Dois Pontos, 1986.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola.** O real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. de S. *Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social*. In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo, Editora Melhoramentos, 2012.

NASCIMENTO, João Kerginaldo Firmino do. **Informática aplicada à educação**. Brasília: Universidade de Brasília, 2009.

NÓVOA, A. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. Universidad de Lisboa. Lisboa. Portugal. 2006.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 2ª ed. Campinas: Papirus, 1997.

PRENSKY, M. **From digital nativesto digital wisdom: hopefulessays for 21st Century learning**. Thousand Oaks: Corwin, 2012.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.

SANTOS, Wagno da Silva; KARWOSKI, Acir Mário. **Pedagogia dos multiletramentos: desafios e perspectivas na docência**. Evidência, Araxá, v. 14, n. 14, p.171-179, 2018.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000).

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

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, M. **As muitas facetas da alfabetização**. Revista Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 52, p. 19-24, 1985.

SOARES, M. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo: Autores Associados, v.25, 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TARDIF M. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educação & Sociedade, ano XXI, n°73, Dezembro/2000

TAVARES, Josiele Vita da Silva. **Leitura literária em ambientes digitais: percepções docentes em relação ao uso de dispositivos digitais no ensino remoto**. 2023. 134 p. : il.. 2021. 121 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Lavras, 2021.

THESING M. L. C. **O trabalho pedagógico e a alfabetização: práticas e possibilidades**. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, São Paulo, v.34, n.68, p.123-135, 2016.

APÊNDICE**Apêndice A- Produto Educacional****ANGÉLICA SOUZA MARANHA****ILSA DO CARMO VIEIRA GOULART****LAVRAS****2025**

1 INTRODUÇÃO

O produto educacional é uma proposta que articula teoria e prática, para professores, buscando alinhar conhecimentos com a prática do ensino aprendizagem. Ademais, tem como objetivo proporcionar que educadores atuantes no ensino básico se apropriem de novos conhecimentos e estratégias educativas ofertadas através do produto educacional, desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação.

Considerando os desafios envolvidos ao processo de ensino e aprendizagem diante do uso do recurso multimídia, é possível compreender a importância da constante formação e qualificação dos docentes, através das observações e questionário aplicados na pesquisa, entende-se a relevância do uso de recursos e estratégias pedagógicas no processo de alfabetização para o ensino da leitura e escrita dos alunos em seu processo educacional.

Nesse sentido, visto a necessidade do desenvolvimento de uma oficina de formação para os professores, haja vista que, ao participarem com caráter teórico, os docentes reflight suas práticas sendo provocados por conhecimentos e estratégias referentes ao uso do recurso multimídia disponível em sua sala de aula, buscando formas de promover a leitura e escrita de forma didática.

Nesse contexto atual, é possível afirmar que as tecnologias estão ligadas com a educação, pelo fato de que são ferramentas de uma sociedade e auxiliam na forma como o sujeito aprende. O recurso multimídia está presente em grande parte da sociedade resultando em implicações significativas de aprendizagem dos alunos, seja no espaço da escola, seja ao longo da vida (Beyers, 2009).

Dessa forma, a partir das aulas de “Laboratório de Práticas Educativas”, do Programa de Pós Graduação da Universidade Federal de Lavras (PPGE- UFLA), juntamente com a minha orientadora, Ilza do Carmo Vieira Goulart, pensamos em conjunto no desenvolvimento do produto educacional na realização de uma oficina para que pudesse contribuir com a formação e transformação do sistema educacional, favorecendo os docentes em sua qualificação profissional, para que promovam atividades utilizando um recurso multimídia em suas aulas, no processo de ensino e aprendizagem.

Partindo desse princípio, da proposta do componente curricular da disciplina de “Laboratório de Práticas Educativas”, investigando exemplos de produtos educacionais, temos variados tipos e maneiras de desenvolvimentos. Durante a formação da disciplina, escolhemos a que fosse mais significativa para a pesquisa, escolhendo a oficina, intitulada: “O Uso da Lousa Digital na alfabetização: Escrita e Leitura”, tendo como centralidade a Formação de

Professores Alfabetizadores, do ensino da Educação Básica da Rede Municipal, dos anos iniciais do ensino fundamental, correlacionado à linha de pesquisa 3 “Linguagens, diversidade cultural e inovações pedagógicas” e, que integra a dissertação do Mestrado Profissional em Educação da UFLA. Nesse contexto, destacamos a pesquisa desenvolvida no mestrado, intitulada “LOUSA DIGITAL NA ALFABETIZAÇÃO: A APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA MEDIADA POR UM RECURSO MULTIMIDIÁTICO”, mostrando-se alinhada ao produto educacional desenvolvido, contribuindo com estratégias de leitura e escrita para a formação dos docentes.

Diante disso, tendo como público os anos iniciais da alfabetização, para embasar as reflexões sobre a importância do uso de um recurso multimídia no processo educativo, nos embasamos nos estudos teóricos de Soares (2018) sobre alfabetização; nos estudos de Coscarelli e Ribeiro (2011) sobre letramento digital e de Rojo (2012) sobre multiletramento, nos estudos de Nóvoa (2006) sobre formação docente.

2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ESCRITA MEDIADAS POR UM RECURSO MULTIMÍDIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A leitura e a escrita estão em toda parte, as crianças começam a entrar em contato com o mundo letrado desde muito pequenas, haja vista a maioria dos objetos que estão a sua volta (embalagens, adesivos, jogos, brinquedos, televisão, computadores, celulares, lousas digitais, placas comerciais, histórias infantis, dentre outras), são fontes inesgotáveis de estímulos direcionadas para a alfabetização. Diante disso, o processo de alfabetização será experienciada de forma significativa pelo educando, quando bem conduzida pelo professor. Assim sendo, Smith (1989, p. 236) afirma:

Existe somente um modo de resumir tudo o que uma criança deve aprender a fim de se tornar um leitor fluente, e isto é dizer que a criança deve aprender a utilizar a informação não-visual, ou o conhecimento anterior, de modo eficiente, quando atentado para a linguagem escrita. E uma compreensão das finalidades e convenções dos textos é uma parte central da informação não-visual. Pois, o aprender a ler não requer memorização de nomes e letras, ou regras fonéticas, ou um grande vocabulário; tudo isto vem no curso do aprendizado da leitura, e pouco disso fará sentido para uma criança sem experiência em leitura.

Ao analisar estratégias de leitura, Solé (1998) sugere aos professores o uso da leitura em contexto educativo, antes, durante e depois da leitura, tendo em vista que, segundo a autora, atividades, as ações, jogos, brincadeiras que antecedem, auxiliam e contribuem efetivamente na compreensão leitora dos educandos, tornando sujeitos autônomos, críticos e

reflexivos.

Nessa perspectiva, podemos compreender a importância dos docentes, como mediadores do processo educacional, buscando formações continuadas, sendo que, a partir de cursos de formação, podem ser instigados a buscarem novos saberes, assim reinventarem suas práticas pedagógicas, pois, de acordo com Freire (1996, p. 25) “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.

Deste modo, a partir de trocas de experiências, os professores podem desenvolver estratégias de leitura utilizando um recurso multimídia, que de fato, estimulem e despertem o interesse dos discentes para que dialoguem e desenvolvam suas habilidades de leitura.

Considerando o trabalho em equipe essencial, quando a escola conta com profissionais empenhados em planejar um trabalho, elaborado e organizado, voltado para o incentivo e motivação dos docentes para o desenvolvimento de sua aprendizagem, o ensino da leitura e escrita torna-se prazeroso.

Segundo Tardif (2014), os docentes em suas práticas desenvolvem e potencializam suas práticas através de diferentes saberes. Sendo assim, o autor apresenta quatro saberes docentes necessários à prática educativa, a saber: saberes referentes à formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e os saberes experienciais, que se inter-relacionam com vistas a se construir a identidade docente.

De acordo com Tardif (2014), faz-se necessário ao docente uma permanente motivação e disposição para inovar, aprender, refletir, questionar e investigar o processo de aprendizagem. Evidenciamos que a ampliação de saberes teóricos e práticos através da formação continuada, favorecem o desenvolvimento dos aprendizes no processo de alfabetização, com práticas de leitura e escrita utilizando um recurso multimídia.

3 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DA OFICINA

Através de estudos, conversas e reflexões em conjunto com a minha orientadora, optamos por realizar a elaboração de uma oficina para professores atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental, de modo a articular conhecimentos teóricos à prática educativa dos profissionais. Sendo assim, compreendendo quais as partes constituídas de uma oficina, realizei muitas pesquisas e leituras de produtos educacionais disponíveis no portal “Educapes” e “Repositório da UFLA”, que foram muito importantes para o processo de análise e compreensão sobre como produzir uma oficina, acerca dos passos para desenvolvê-la.

Nesse sentido, destaco que a oficina, “O Uso da Lousa Digital na Alfabetização: Escrita e Leitura”, aconteceu no segundo semestre letivo de 2024, no mês de novembro. Foi

contemplada uma carga horária de 8 horas, por meio de atividades teóricas e práticas, sendo realizada no ambiente de trabalho das 5 professoras participantes, possibilitando uma melhor aceitação, em razão de propiciar interações mais efetivas com os cursistas.

A produção da oficina justificou-se em razão de observar a realidade da educação e de perceber a necessidade de formação de docentes atuantes nos âmbitos educativos. Diante disso, compreende-se a importância de os professores participarem de oficinas de formação, uma vez que, por intermédio de discussões e de reflexões sobre a prática pedagógica e da leitura de textos que abordam sobre o contexto educativo, estes podem ampliar, atualizar e ressignificar seus saberes e suas práticas, podendo construir coletivamente soluções e estratégias pedagógicas qualitativas ao processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, a oficina teve como objetivo geral contribuir para a formação continuada e qualificação dos professores, compreendendo novas possibilidades com o uso da lousa digital no ensino da leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Assim, adotamos como objetivos específicos: investigar teoricamente as dificuldades encontradas pelos professores no uso de um recurso multimídia, mediador no processo educacional; refletir sobre a prática pedagógica referente às estratégias de leitura e escrita na alfabetização e propor aos docentes o desenvolvimento e aplicação de atividades utilizando o recurso multimídia com os alunos dos 1º e 2º anos do ensino fundamental.

O quadro a seguir apresenta uma síntese dos momentos de realização do minicurso, bem como a duração e o local de realização das atividades.

Quadro 1 - Síntese dos momentos de realização da Oficina.

(Continua).

Atividades do Minicurso	Duração	Modalidade/Local	Mês/ Ano
		Discussão Teórica – 6 horas	
Apresentação da proposta da Oficina, acerca da importância do estímulo da leitura e escrita através de um recurso multimídia	2h	Presencial/ Escola	Novembro/ 2024
Diálogos e reflexões sobre as práticas utilizando o recurso multimídia	2h	Presencial/ Escola	Novembro/ 2024
Proposta de atividades para o desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos com o recurso multimídia	2h	Presencial/ Escola	Presencial/ Escola
		ATIVIDADE PRÁTICA – 2 horas	

Aplicação das atividades com os alunos na Escola (Continuação). 2h Presencial/ Escola Presencial/ Escola

Fonte: Das autoras (2024).

4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DA OFICINA

A oficina contemplou uma carga horária de 8 horas, sendo realizada no mês de novembro de 2024. Cabe ressaltar que a oficina foi dividida em: Discussão teórica com as professoras e atividade prática desenvolvida com os alunos. A oficina foi conduzida e mediada por mim, com a orientação da minha orientadora do mestrado, de forma dialógica, com vistas a construirmos juntos com as cursistas conhecimentos significativos e qualitativos na prática pedagógica.

As atividades da oficina, ocorreram de forma presencial na escola, utilizamos o recurso multimídia da lousa digital. A escolha do uso pautou-se na justificativa de possibilitar a formação dos cursistas a inserção de novas práticas com os alunos, de modo a favorecer a interação dos conteúdos de forma significativa.

Figura 1 - Sala destinada a Oficina.



Fonte: Das autoras (2024).

Nessa perspectiva, é importante destacar que a primeira atividade da oficina configurou-se na apresentação do que é uma oficina, explicando para as cursistas das leituras e atividades abordadas sobre leitura e escrita, formação de professores e mediadores do recurso multimídia na alfabetização.

Figura 2 - Orientações para os cursistas.



Participação das cursistas na oficina, professoras dos 1º e 2º anos do ensino fundamental anos iniciais, de uma escola da Rede Pública Municipal.

Figura 3 – Diálogo com as cursistas.



e textos teóricos em formato pdf no e-mail, a saber: “Cibercultura”, escrito por Levy (1999), o artigo “Multiletramentos na escola”, escrito por Rojo (2012), o livro “Alfabetização a questão dos Métodos”, escrito por Soares (2018), a indicação dos textos teve como finalidade favorecer o processo de reflexão dos cursistas sobre novas possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas em contexto educativo.

Lévy (1999, p. 40) faz um apontamento em relação à multimídia interativa, na qual a

lousa digital interativa se enquadra:

A multimídia interativa ajusta-se particularmente aos usos educativos. [...] quanto mais ativamente uma pessoa participar da aquisição de um conhecimento, mais ela irá integrar e reter aquilo que aprender. Ora, a multimídia interativa, graças à sua dimensão reticular e não-linear, favorece uma atitude exploratória, ou mesmo lúdica, face ao material a ser assimilado. É, portanto, um material bem adaptado a uma pedagogia ativa.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que, além dos textos base, foram indicadas e colocadas obras complementares, visando que a partir das leituras realizadas os cursistas pudessem compreender a importância da formação profissional e do trabalho com as estratégias de leitura e escrita em sala de aula, tendo em vista que, possuem em seu ambiente de trabalho uma ferramenta multimidiática para uso no contexto educativo.

Iniciando o encontro da oficina no mês de novembro, tecemos reflexões importantes sobre a importância da utilização de recursos diferentes para auxiliares no trabalho em sala de aula, despertando o interesse dos alunos e desenvolvendo a escrita e leitura, visto que a promoção da formação continuada contribuiu para ampliar o uso de um recurso multimidiático que por muitas vezes só funcionava como um projetor.

Figura 4 - Registro do encontro com os cursistas.



Durante o encontro com as cursistas, elas se mostraram muito atentas e interessadas com cada recurso que podem utilizar através da lousa digital, explorando com os alunos várias atividades que ajudam a desenvolver a leitura e escrita no processo de alfabetização. Foi aberto um momento de fala das professoras para que relataram o que tinham gostado da oficina e as dúvidas que surgiam.

Figura 8 – Demonstração de uma atividade de leitura através do lúdico.



Fonte: Das autoras (2024).

Figura 9- Pesquisa junto com as cursistas de jogos sobre leitura e escrita na alfabetização.



A importância das ações sobre a formação de professores, embasando nos textos enviados previamente aos cursistas, com vistas que pudessem se apropriar dos conceitos e das sugestões dadas, de forma a transformar e qualificar suas práticas, e de modo consequente, contribuir efetivamente com o avanço das crianças no processo de promoção da leitura em contexto educativo no processo.

A socialização aconteceu oralmente, por meio de explanações de como a atividade foi pensada e desenvolvida e foram mostradas imagens das ações realizadas com os estudantes, por meio de apresentações em powerpoint. Foi um momento de teoria dialógica a prática, que ocorreu por meio do planejamento, desenvolvimento e aplicação de ações criativas e

estimulantes, que podem ser visualizadas e apreciadas na seção seguinte.

5 CULMINÂNCIA DOS TRABALHOS DESENVOLVIDOS

Conforme combinado previamente com as professoras no início da oficina, a atividade final consistiria na utilização mais frequente da lousa digital em sala de aula, alinhando o uso com os conteúdos trabalhados na alfabetização de leitura e escrita. Sendo assim, no mês de novembro aconteceu presencialmente em sala de aula o encontro da oficina de socialização com as docentes e a discussão dos resultados obtidos a partir da aplicação da pesquisa em questão.

Dessa forma, as professoras tiveram um momento de aprendizagem e outro de reflexão, expressando suas dúvidas, sugestões e aprendizados e mostraram-se participativas durante toda a oficina ministrada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desenvolvimento da oficina, verificamos que os cursistas compreenderam a importância da utilização de um recurso multimidiático em sala de aula e utilizaram como estratégia de leitura e escrita na alfabetização dos alunos do ensino fundamental anos iniciais.

Ao final, constatamos ao longo das ações desenvolvidas na oficina a importância da realização da mesma para a formação de professores, haja vista que por meio da participação em ações formativas, os profissionais docentes podem ampliar seus conhecimentos, repensarem suas práticas e atualizar os recursos disponíveis em sala de aula favorecendo o processo de compreensão dos educandos e promovendo o desenvolvimento da leitura e da escrita, formando assim discentes autônomos, críticos e reflexivos.

REFERÊNCIAS

BEYERS, R. N. **A five dimensional model for educating the net generation**. Educational Technology & Society, v. 12, n. 4, p.218–227, 2009.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução: Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. 194 p.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo, SP: Editora 34, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.

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

SMITH, F. (1989). **Compreendendo a leitura: uma abordagem psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

ANEXO

ANEXO 1 – Questionário do desenvolvimento da pesquisa aplicado para os professores participantes.

Quadro 1 – Questionário aplicado.

(Continua).

Questionário
<p>1- Tempo de Trabalho? <input type="checkbox"/> até 1ano <input type="checkbox"/> de 2 até 5 anos <input type="checkbox"/> de 6 até 10 anos <input type="checkbox"/> de 11 até 15 anos <input type="checkbox"/> mais de 15 anos</p>
<p>2- Formação Inicial? <input type="checkbox"/> Magistério <input type="checkbox"/> Normal Superior <input type="checkbox"/> Pedagogia <input type="checkbox"/> Licenciatura em qualquer área da educação. Qual? _____</p>
<p>3- Formação complementar ou continuada? <input type="checkbox"/> Especialização Em que área? _____ <input type="checkbox"/> Pós-graduação latu sensu Em que área? _____ <input type="checkbox"/> Mestrado Em que área? _____</p>
<p>4- Há quantos anos é professor? <input type="checkbox"/> até 5 ano <input type="checkbox"/> de 5 até 10 anos <input type="checkbox"/> de 11 até 15 anos <input type="checkbox"/> de 16 até 20 anos <input type="checkbox"/> mais de 20 anos</p>
<p>5- Você atua em qual ano do ensino fundamental anos iniciais? <input type="checkbox"/> 1° ano <input type="checkbox"/> 2° ano <input type="checkbox"/> nenhum dos citados acima.</p>
<p>6- Qual sua opinião sobre a importância do uso da lousa digital no processo de alfabetização? <input type="checkbox"/> sem importância <input type="checkbox"/> pouca importância <input type="checkbox"/> importância mediana <input type="checkbox"/> muita importância <input type="checkbox"/> imprescindível</p>
<p>7- Qual com frequência você utiliza a lousa digital aliada no processo de alfabetização em sala de aula? <input type="checkbox"/> 1 vez por semana <input type="checkbox"/> 2 a 3 vezes por semana <input type="checkbox"/> todos os dias. <input type="checkbox"/> não utilizo.</p>
<p>8- Quais recursos na lousa digital você utiliza no processo de alfabetização dos discentes?</p>
<p>9- Quais conteúdos curriculares você consegue organizar propostas com o recurso da lousa digital?</p>

10- Quais dificuldades você encontra ao utilizar a lousa digital no processo de alfabetização?

11- Como você avalia o desenvolvimento dos alunos através do uso da lousa digital na sala de aula no processo de ensino aprendizagem dos alunos?

12- Descreva uma proposta desenvolvida com o recurso da lousa digital.

13- Você acha relevante o uso da lousa digital e outros recursos pedagógicos para o desenvolvimento dos alunos na fase da alfabetização?

- sem relevância
 pouca relevância
 relevância mediana
 muita relevância

(Conclusão).

Fonte: Das autoras (2024).

Quadro 2- Questionário aplicado para os professores participantes da pesquisa.

(Continua).

Perguntas	Respostas
1-Tempo de Trabalho?	P1 (de 2 até 15 anos.) P2 (mais de 15 anos.) P3 (de 11 a 15 anos.) P4 (mais de 15 anos.) P5 (de 2 até 5 anos.) P6 (de 2 até 5 anos.) P7 (de 3 até 6 anos.) P8 (de 6 a 10 anos.) P9 (mais de 15 anos.) P10 (de 2 a 5 anos.)
2- Formação Inicial?	P1 (Licenciatura em Pedagogia) P2 (Normal Superior) P3 (Normal Superior) P4 (Licenciatura em Geografia) P5 (Licenciatura em Pedagogia) P6 (Licenciatura em Pedagogia) P7 (Licenciatura em Pedagogia) P8 (Licenciatura em Pedagogia) P9 (Licenciatura em Pedagogia) P10 (Licenciatura em Pedagogia)
3- Formação Complementar ou continuada?	P1 (Não Possui) P2 (Não Possui) P3 (Pós- graduação latu sensu Alfabetização e letramento, Produção de Material Didático e Educação Especial) P4 (Pós- graduação latu sensu Supervisão e Orientação) P5 (Pós- graduação latu sensu Educação Especial)
(Continuação).	P6 (Pós- graduação lato sensu Educação Inclusiva)

- 4- Há quantos anos é professor?
- P7 (Pós- graduação lato sensu Educação Especial)
P8 (Não possui)
P9 (Pós- graduação em Educação Especial)
P10 (Não possui)
P1 (Até 5 anos)
P2 (Mais de 20 anos)
P3 (De 11 até 15 anos)
P4 (Mais de 20 anos)
P5 (Até 5 anos)
P6 (Até 5 anos)
P7 (De 5 até 10 anos)
P8 (De 5 até 10 anos)
P9 (De 16 até 20 anos)
P10 (Até 5 anos)
- 5- Você atua em qual ano do ensino fundamental anos iniciais?
- P1 (1º ano)
P2 (1º ano)
P3 (1º ano)
P4 (2º ano)
P5 (2º ano)
P6 (2º ano)
P7 (1º ano)
P8 (1º ano)
P9 (2º ano)
P10 (2º ano)
- 6- Qual sua opinião sobre a importância do uso da lousa digital no processo de alfabetização?
- P1 (Muita importância)
P2 (Muita importância)
P3 (Imprescindível)
P4 (Muita importância)
P5 (Muita importância)
P6 (Muita importância)
P7 (Imprescindível)
P8 (Imprescindível)
P9 (Pouca importância)
P10 (Muita importância)
- 7- Qual com frequência você utiliza a lousa digital aliada no processo de alfabetização em sala de aula?
- P1 (Todos os dias)
P2 (Todos os dias)
P3 (2 a 3 vezes na semana)
P4 (Todos os dias)
P5 (2 a 3 vezes na semana)
P6 (Todos os dias)
P7 (2 a 3 vezes na semana)
P8 (2 a 3 vezes na semana)
P9 (Não utilizo)
P10 (2 a 3 vezes na semana)
- (Continuação).
- P1 (Atividades do dia a dia como livro didático, histórias, jogos e vídeos)
P2 (Atividades da semana, livro didático, histórias e jogos digitais)

- 8- Quais recursos na lousa digital você utiliza no processo de alfabetização dos discentes?
- P3 (Vídeos, programas educativos, músicas e jogos)
 P4 (Livros, jogos, vídeos, uso da internet)
 P5 (Uso de textos, calendários, jogos, livros e imagens)
 P6 (Jogos educativos, Vídeos com o tema da aula e livro didático)
 P7 (Jogos educativos, produção de texto coletivo)
 P8 (Jogos com conceitos matemáticos, produção de texto coletivo, vídeos sobre o tema da aula).
 P9 (Não utilizo)
 P10 (Produção de textos coletivos, jogos educativos, vídeos com tema da aula)
- 9- Quais conteúdos curriculares você consegue organizar propostas com o recurso da lousa digital?
- P1 (Todos os conteúdos curriculares)
 P2 (Todos os conteúdos consigo trabalhar na lousa digital)
 P3 (Língua Portuguesa e Matemática)
 P4 (Todos os conteúdos com riqueza de detalhes e imagens)
 P5 (Vários, como gráficos e tabelas em matemática, textos em língua portuguesa)
 P6 (Todos os conteúdos, a lousa facilita bastante no dia- a- dia)
 P7 (Conteúdos de leitura e escrita, matemática)
 P8 (Conteúdos de leitura e escrita, matemática, livros)
 P9 (Não utilizo)
 P10 (Conteúdos de produção de escrita, leitura coletiva, conceitos matemáticos, geografia).
- 10- Quais dificuldades você encontra ao utilizar a lousa digital no processo de alfabetização?
- P1 (Não encontro nenhuma dificuldade))
 P2 (No momento não consigo ver nenhuma dificuldade, para manuseá-la basta ter conhecimentos com a informática, ou seja, o básico da informática)
 P3 (Nenhuma)
 P4 (Não tenho dificuldade no momento, no início tive muitas dificuldades, por não saber muito de tecnologia)
 P5 (Ainda não me deparei com dificuldade)
 P6 (Ainda não me deparei com dificuldade)
 P7 (A utilização de recursos didáticos para aplicar com os alunos)
- (Continuação).
- P8 (Tenho dificuldade para desenvolver atividades em grupo utilizando a lousa)
 P9 (Tenho dificuldade em usar)

- 11- Como você avalia o desenvolvimento dos alunos através do uso da lousa digital na sala de aula no processo de ensino aprendizagem dos alunos?
- P10 (Tenho dificuldade em encontrar recursos voltados para alfabetização na lousa)
- P1 (Avalio através da participação da turma)
- P2 (No meu ponto de vista a lousa digital ela favorece o aprendizado com mais facilidade, pois você consegue ajudar seu aluno utilizando a atividade na lousa)
- P3 (Bom)
- P4 (Através da observação e da participação dos alunos)
- P5 (Observando a participação de todos e dando a oportunidade deles irem na lousa digital responder perguntas, fazendo-os ter mais interesse)
- P6 (Através da observação e participação dos alunos)
- P7 (Através da interação dos alunos)
- P8 (Durante o uso da lousa, observo como está a aprendizagem dos alunos)
- P9 (Não utilizo)
- P10 (Através das atividades aplicadas)
- 12- Descreva uma proposta desenvolvida com o recurso da lousa digital.
- P1 (Jogos, atividades, portador e texto)
- P2 (Jogos on-line ajudam na alfabetização, já usei esse recurso, muito bom. Atividades facilitam a aprendizagem e você consegue fazer lousa digital. Livros didáticos, também nos auxiliam muito estando na lousa digital)
- P3 (Não quis responder)
- P4 (Trabalhar com atividades interativas como ditado, jogos, relógios, roletas de palavras)
- P5 (Usá-lo como portador de textos, poupando a quantidade de xerox e ter mais opções para se trabalhar na lousa digital)
- P6 (Uma proposta interessante e que tem contribuído com a alfabetização dos alunos é o recurso de portador de texto digital, onde eu abro o texto do dia e exploro o mesmo com os alunos. Isso me dá a oportunidade de trabalhar diversos gêneros textuais e com fontes variadas)
- P7 (Uso alguns sites de jogos Ludo educativo, wonderwall, aulas animadas, trabalho produção de texto, leitura)
- P8 (Uso para jogos didáticos, para leitura coletiva de textos, para escrita coletiva)
- P9 (Não faço uso da lousa digital).
- P10 (Uso para trabalhar jogos voltados para os conteúdos trabalhados, auxiliando os

- 13- Você acha relevante o uso da lousa digital e outros recursos pedagógicos para o desenvolvimento dos alunos na fase da alfabetização?
- alunos no desenvolvimento das operações matemáticas, leitura e escrita)
- P1 (Muita relevância)
 - P2 (Muita relevância)
 - P3 (Muita relevância)
 - P4 (Muita relevância)
 - P5 (Muita relevância)
 - P6 (Muita relevância)
 - P7 (Muita relevância)
 - P8 (Muita relevância)
 - P9 (Pouca relevância)
 - P10 (Muita relevância)

(Conclusão).

Fonte: Das autoras (2024).