

Organização:
Daniel Moraes Santos

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS A IDOSOS

Técnicas Contextualizadas e Ferramentas Lúdicas



Organização:
Daniel Moraes Santos

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS A IDOSOS

Técnicas Contextualizadas e Ferramentas Lúdicas



2025 by Atena Editora

Copyright © 2025 Atena Editora

Copyright do texto © 2025, o autor

Copyright da edição © 2025, Atena Editora

Os direitos desta edição foram cedidos à Atena Editora pelo autor.

Open access publication by Atena Editora

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira Scheffer

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Yago Raphael Massuqueto Rocha



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

A Atena Editora mantém um compromisso firme com a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, assegurando que os padrões éticos e acadêmicos sejam rigorosamente cumpridos. Adota políticas para prevenir e combater práticas como plágio, manipulação ou falsificação de dados e resultados, bem como quaisquer interferências indevidas de interesses financeiros ou institucionais.

Qualquer suspeita de má conduta científica é tratada com máxima seriedade e será investigada de acordo com os mais elevados padrões de rigor acadêmico, transparência e ética.

O conteúdo da obra e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade, são de responsabilidade exclusiva do autor, não representando necessariamente a posição oficial da Atena Editora. O download, compartilhamento, adaptação e reutilização desta obra são permitidos para quaisquer fins, desde que seja atribuída a devida autoria e referência à editora, conforme os termos da Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

Os trabalhos nacionais foram submetidos à avaliação cega por pares, realizada pelos membros do Conselho Editorial da editora, enquanto os internacionais passaram por avaliação de pareceristas externos. Todos foram aprovados para publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Alfabetização e Letramento de crianças a idosos: Técnicas e Ferramentas Lúdicas e Contextualizadas

| **Organizador:**

Daniel Moraes Santos

| **Revisão:**

Os autores

| **Diagramação:**

Nataly Evilin Gayde

| **Capa:**

Yago Raphael Massuqueto Rocha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A385 Alfabetização e letramento de crianças a idosos: técnicas e ferramentas lúdicas e contextualizadas / Organizador Daniel Moraes Santos. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2025.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-3674-4

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.744252008>

1. Alfabetização e ensino da leitura e escrita. I. Santos, Daniel Moraes (Organizador). II. Título.

CDD 372.41

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

☎ +55 (42) 3323-5493

☎ +55 (42) 99955-2866

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

CONSELHO EDITORIAL

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Ariadna Faria Vieira – Universidade Estadual do Piauí
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Cirênio de Almeida Barbosa – Universidade Federal de Ouro Preto
Prof. Dr. Cláudio José de Souza – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Glécilla Colombelli de Souza Nunes – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof. Dr. Joachin de Melo Azevedo Sobrinho Neto – Universidade de Pernambuco
Prof. Dr. João Paulo Roberti Junior – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof. Dr. Sérgio Nunes de Jesus – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

PREFÁCIO

PREFÁCIO

É com grande satisfação que apresentamos esta obra, resultado de um esforço coletivo dedicado à reflexão e à prática da educação ao longo de toda a vida. Reunimos aqui uma coletânea de artigos científicos elaborados por discentes do curso de Especialização em Práticas de Ensino e Tecnologias Educacionais da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, sob a orientação do professor Doutor Daniel Moraes Santos.

Os textos presentes neste livro abordam técnicas, meios e ferramentas inovadoras, voltadas para a construção de sistemas de ensino-aprendizagem mais inclusivos, eficientes e contextualizados. Cada artigo traz contribuições valiosas para a prática educativa, mais especificamente para a alfabetização, letramento e leitura, levando em consideração as diferentes fases da vida — de crianças a idosos — e os desafios de promover uma educação que respeite a diversidade, estimule o protagonismo e utilize as tecnologias de forma consciente e transformadora.

Além disso, é importante destacar que os autores também refletem sobre as dificuldades enfrentadas por estudantes de todas as regiões do Brasil, mas algumas com mais impactos, como o Nordeste de Minas Gerais, onde fatores financeiros, sociais e regionais muitas vezes dificultam o acesso e a permanência na educação básica (infantil, fundamental e médio) e a superior. Essas realidades reforçam a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis às especificidades locais, buscando ampliar as oportunidades de aprendizagem para todos, independentemente de suas condições socioeconômicas ou geográficas.

Este livro é uma celebração do potencial de nossos discentes e uma demonstração do compromisso da nossa instituição com a formação de profissionais capazes de inovar e ampliar os horizontes do ensino. Que as ideias aqui apresentadas inspirem educadores, estudantes, familiares e toda a comunidade a refletir sobre as práticas pedagógicas e a buscar constantemente formas de tornar a educação mais acessível, significativa e alinhada às necessidades do mundo contemporâneo.

Agradecemos a todos que contribuíram para a realização desta obra e desejamos que ela seja uma fonte de inspiração para quem acredita no poder da educação de transformar vidas.

Seja bem-vindo a essa jornada de conhecimento, inovação e esperança!

Com estima,

Daniel Moraes Santos

SUMÁRIO

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1.....11

A IMPORTÂNCIA DO APRENDER A LER E ESCREVER E SEUS
USOS NA ANÁLISE NO SOFTWARE MAXQDA: ABSTRAÇÃO
COMO CAPACIDADE DO SER HUMANO DESCRITA NA
TEORIA DO CONHECIMENTO EM TOMÁS DE AQUINO

Marcos Jolbert Cáceres Azambuja

Carlos Eduardo Leal


Marcus Tadeu Maciel Nahur

Carla Cristina Aparecida Oliveira

Frederico Pecorelli Oliveira

Michele Lima Silva

Daniel Moraes Santos


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7442520081>

CAPÍTULO 2..... 33

A ALFABETIZAÇÃO, O LETRAMENTO E A LEITURA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA: UMA DISCUSSÃO A PARTIR DOS RESULTADOS DO
PROJETO DE PESQUISA “SER LETRADO NA ERA DIGITAL
E AS IMPLICAÇÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA”

Lorames Bispo dos Santos Cruz

Daniel Moraes Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7442520082>


CAPÍTULO 3.....44

A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ESTRATÉGIA INTERDISCIPLINAR
PARA O LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Ana Paula de Araújo Augusto

Lucimar Alves Lopes Silva

Daniel Moraes Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7442520083>

SUMÁRIO

SUMÁRIO

CAPÍTULO 4 56

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO COM TECNOLOGIAS
DIGITAIS: POTENCIALIDADES E DESAFIOS

Carlos Roberto Moreira de Souza Marinho

Daniel Moraes Santos


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7442520084>

CAPÍTULO 5..... 67

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PERSPECTIVAS E
DESAFIOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

André Luiz Umbelino

Daniel Moraes Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7442520085>

CAPÍTULO 6 73

DESAFIOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA
LEITURA: UMA ANÁLISE MULTIDIMENSIONAL

Daniela da Silva

Daniel Moraes Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7442520086>


CAPÍTULO 7..... 94

EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: EXPLORANDO ABORDAGENS
PARA INTRODUIR PRÁTICAS INOVADORAS E COMPORTAMENTOS
EMPREENDEDORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E SEUS
IMPACTOS NA ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E PRÁTICAS DE LEITURA

Karen Cristina Gomes Caroba

Daniel Moraes Santos

Arnon Roberto Rihs

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7442520087>

SUMÁRIO


SUMÁRIO

CAPÍTULO 8..... 106

EFICÁCIA DE MÉTODOS DE ENSINO DA LEITURA:
UMA ANÁLISE COMPARATIVA

Marcos Alves Fontes

Daniel Moraes Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7442520088>

CAPÍTULO 9 112

ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE LEITURA, PRODUÇÃO
ESCRITA E INTERPRETAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL, A PARTIR DO PROJETO LOBATO NAS ESCOLAS


Camilla Isabel Santos Murça

Carla Maria Rodrigues de Souza

Leandro Mendes Silveira

Daniel Moraes Santos

Arnon Roberto Rihs


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7442520089>

CAPÍTULO 10..... 126

INTEGRAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E LEITURA À EDUCAÇÃO AMBIENTAL:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS
SOCIOAMBIENTAIS EM ESCOLAS PÚBLICAS DE MINAS GERAIS

Daiane Silva Cardoso

Daniel Moraes Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.74425200810>


CAPÍTULO 11.....133

LEITURA E REPRESENTATIVIDADE NA EDUCAÇÃO
BÁSICA A PARTIR DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Valdomiro Alves

Franciele B. Barbosa

Daniel Moraes Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.74425200811>

SUMÁRIO

SUMÁRIO

CAPÍTULO 12 142


LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO

BÁSICA: UMA REVISÃO NARRATIVA

Ramon Evangelista dos Anjos Paiva

Daniel Moraes Santos

Arnon Roberto Rihs


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.74425200812>

CAPÍTULO 13 154

LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Brenda Fernanda Silva de Moraes

Daniel Moraes Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.74425200813>



C A P Í T U L O 1

A IMPORTÂNCIA DO APRENDER A LER E ESCREVER E SEUS USOS NA ANÁLISE NO SOFTWARE MAXQDA: ABSTRAÇÃO COMO CAPACIDADE DO SER HUMANO DESCRITA NA TEORIA DO CONHECIMENTO EM TOMÁS DE AQUINO

Marcos Jolbert Cáceres Azambuja

Carlos Eduardo Leal

Marcius Tadeu Maciel Nahur

Carla Cristina Aparecida Oliveira

Frederico Pecorelli Oliveira

Michele Lima Silva

Daniel Moraes Santos

RESUMO: O exame da importância de ler e escrever é analisada sob a chave de leitura de elementos da teoria do conhecimento em Tomás de Aquino. O caminho metodológico utilizado baseou-se em pesquisa bibliográfica, nesse percurso a teoria do conhecimento em Tomás de Aquino na capacidade do ser humano foi detalhando no que concerne à operação de apreensão do intelecto na abstração e formação de conceitos universais e necessários. Os documentos consistiram em: Aquino (2021); Rädiker (2023) Oliveira (2020; 2024). Essa análise identificou que o resultado da alfabetização disposto no texto - discurso tem vários usos, dentre eles na pesquisa científica. O objetivo do exame foi compreender a obtenção do texto - discurso como um dos resultados das altas habilidades mentais, assim dizendo, de operações do intelecto humano cuja alfabetização foi desenvolvida. Uma hipótese emerge desta análise um dos resultados do processo descrito na Teoria de Conhecimento do filósofo Tomás de Aquino trata-se da abstração sobre o qual obtém-se um o texto-discurso. A pessoa que se auto define como alfabetizada realiza altas habilidades mentais como a relação entre o intelecto e o inteligível que é abstraído e realiza o ato de escrever textos. A materialização no

texto - discurso é compartilhada entre as pessoas que se auto-determinam como letradas. Esse texto - discurso é o insumo que pode ser analisado no software MaxQDA cujos resultados de um percurso compreensivo obtendo-se segmentos temáticos ou uma teoria substantiva. Identifica-se uma conexão entre a teoria de conhecimento de Tomás de Aquino, o texto - discurso que emerge como fruto da alfabetização e análises do software MaxQDA.

PALAVRAS-CHAVE: alfabetização, abstração intelectual, letramento, texto-discurso, teoria do conhecimento, psicogênese, Tomás de Aquino.

ABSTRACT: The examination of the importance of reading and writing is analyzed under the key of reading elements of the theory of knowledge in Thomas Aquino. The methodological approach used was based on bibliographical research, in which the theory of knowledge in Thomas Aquino in the capacity of the human being was detailed with regard to the operation of apprehension of the intellect in the abstraction and formation of universal and necessary concepts. The documents consisted of: Aquino (2021); Rädiker (2023) Oliveira (2020; 2024). This analysis identified that the result of literacy provided in text-discourse has various uses, including in scientific research. The aim of the examination was to understand the achievement of text-discourse as one of the results of high mental abilities, that is, of operations of the human intellect whose literacy has been developed. A hypothesis emerges from this analysis: one of the results of the process described in the philosopher Thomas Aquinas' Theory of Knowledge is the abstraction upon which the text-discourse is obtained. The person who defines themselves as literate performs high mental skills such as the relationship between the intellect and the intelligible which is abstracted and performs the act of writing texts. The materialization in the discourse text is shared between people who determine themselves as literate. This text-discourse is the input that can be analyzed in the MaxQDA software, the results of which from a comprehensive path yield thematic segments or a substantive theory. A connection can be identified between Thomas Aquinas' theory of knowledge, the discourse text that emerges as a result of literacy and the analysis of the MaxQDA software.

KEYWORDS: alphabetization, intellectual abstraction, literacy, text-discourse, theory of knowledge, psychogenesis, Thomas Aquino.

RIASSUNTO: L'esame dell'importanza della lettura e della scrittura è analizzato sotto la chiave di lettura degli elementi della teoria della conoscenza in Tommaso d'Aquino. L'approccio metodologico utilizzato si è basato sulla ricerca bibliografica,

in cui è stata dettagliata la teoria della conoscenza di Tommaso d'Aquino nella capacità dell'essere umano di operare l'apprensione dell'intelletto nell'astrazione e nella formazione di concetti universali e necessari. I documenti sono costituiti da: Aquino (2021); Rädiker (2023) Oliveira (2020; 2024). L'analisi ha individuato che il risultato dell'alfabetizzazione fornito nel testo-discorso ha diversi usi, anche nella ricerca scientifica. L'obiettivo dell'analisi è stato quello di comprendere il raggiungimento del discorso testuale come uno dei risultati di elevate capacità mentali, in altre parole, operazioni dell'intelletto umano la cui alfabetizzazione è stata sviluppata. Da questa analisi emerge un'ipotesi: uno dei risultati del processo descritto nella Teoria della conoscenza del filosofo Tommaso d'Aquino è l'astrazione su cui si ottiene il discorso testuale. La persona che si definisce alfabetizzata svolge competenze mentali elevate come il rapporto tra l'intelletto e l'intelligibile, che viene astratto e compie l'atto di scrivere testi. La materializzazione nel testo discorsivo è condivisa tra le persone che si definiscono alfabetizzate. Questo testo discorsivo è l'input che può essere analizzato nel software MaxQDA, i cui risultati di un percorso completo producono segmenti tematici o una teoria sostanziale. Si individua una connessione tra la teoria della conoscenza di Tommaso d'Aquino, il testo discorsivo che emerge come risultato dell'alfabetizzazione e le analisi del software MaxQDA.

PAROLE CHIAVE: alfabetizzazione, astrazione intellettuale, literacy, testo-discorso, teoria della conoscenza, psicogenesi, Tommaso d'Aquino.

1. INTRODUÇÃO

Uma das promessas do progresso é a existência feliz (Dupas, 2012, p. 32), nesse sentido, o aprender a ler “É um pedido surpreendente” (Coelho, 2022, p. 26). Duas pesquisas que iniciaram-se em 2018¹ e 2020² so poderiam ser realizadas com pessoas que aprenderam a ler e a escrever, assim dizendo, possuem proficiência na Língua Portuguesa. O primeiro estudo entrevistou um conjunto de pessoas obtendo segmentos temáticos, que foi interpretado como necessidades de aprendizagem, após o tratamento no software MaxQDA. O segundo estudo os resultados foram diferenciados, não se obteve após o processamento no software MaxQDA segmentos temáticos, mas sim uma teoria substantiva. O estudo da

¹ OLIVEIRA, F. P. A Identidade do/a Catequista no Século XXI: o equilíbrio entre a busca do saber religioso e o conhecimento científico. 2020. 104 f. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2020. Disponível em: https://3c57d99e-16af-4f8a-a437-1d921d64cd4b.filesusr.com/ugd/1fcf01_941dd79e15224dc7b8fecc965f8de4db.pdf. Acesso em 12 mai. 2025.

² OLIVEIRA, F. P. A Dimensão Docente do Sujeito Ecológico em Curso EaD na Área das Ciências Ambientais: caderno-apostila como suplemento reflexivo para tutoria. 2024. 288 p. Dissertação (Mestrado no ensino das Ciências Ambientais) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2024. Disponível em: https://bc277481-4618-4d4d-8ce2-479930dc52ff.usrfiles.com/ugd/bc2774_1c69f-03c28074edca1c984bcfd98be99.pdf. Acesso em 12 mai. 2025.

teoria de conhecimento do filósofo Tomás de Aquino foi necessária porque detalha o intelecto humano capaz de abstrair conceitos universais e necessários e conectar com ação do sujeito, assim dizendo ato. O homem vive num mundo onde o universal não lhe é apresentado em estado puro: é-lhe necessário extraí-lo, e isto se faz pela abstração. O intelecto não se contenta apenas com transferir para o seu interior a forma encontrada na espécie sensível. Para tornar-se espécie inteligível do intelecto possível, é preciso que a espécie sensível seja transformada e elevada à esfera inteligível; em suma, ela deve ser iluminada. Esta iluminação abstrai o que há de inteligível na espécie sensível, gerando assim, no intelecto possível o conhecimento (Aquino, 2021b, p. 528-552).

A pergunta que surgiu dessa reflexão refere-se ao que obtemos quando utilizamos teorias de alfabetização e letramento, será que a pessoa humana desenvolve suas altas habilidades mentais efetivando as competências, habilidades e atitudes de alfabetizado e letrado quando utiliza essa ou aquela teoria? Nesse intuito a questão problema refere-se ao que obtemos após utilizar teorias ou metodologias de alfabetização e letramento. O que se colocou em foco foi investigar filosoficamente o texto - discurso resultado de operações do intelecto humano que foi alfabetizado e para isso necessita-se de pessoas que são competentes ao escrever textos - discursos que corresponda a relação: pensamento - ação. O texto - discurso é manipulado no software MaxQDA, no âmbito da cognição intelectual, isto é, na formação de fantasmas para a inteligência abstrativa com resultados em conceitos universais e necessários. Seu o objetivo foi compreender o texto - discurso resultado de operações do intelecto humano que foi alfabetizado.

A importância do estudo reside na releitura que a contemporaneidade está realizando das obras do filósofo Tomás de Aquino. A teoria do conhecimento de Tomás de Aquino contribui para que sejam reestabelecidas a alimentação do inteligir da pessoa humana que exige uma “[...] da descoberta de si-mesmo” (Furlanetto, 2003, p. 18), da co-construção, da ação amorevolezza³.

Feitosa (2020, p. 8-9) apresenta a seguinte tese:

A perda da capacidade do ser humano de autoconhecimento e consequentemente de reflexão sobre o seu ser, seus atos, suas verdadeiras necessidades sobre seu papel, o sentido da sua existência, sobre o outro e sobre o mundo que o cerca, constitui o alojamento de uma série de sentimentos negativos tais como o medo, a solidão, a falta de esperança, o desamor e o desespero.

O raciocínio tecido perpassa dois séculos em destaque, o século XX e o século XXI. Feitosa (2020, p. 2) converge com Dupas (2012, p. 14) no que se refere ao questionamento sobre a felicidade humana. Esse estudioso (Dupas, 2012, p. 14) problematiza se o progresso, acumulado por séculos e perseguido incessantemente,

³ Para saber mais consultar Rampazzo (2024).

tem trazido felicidade para o ser humano? Ele tem tornado as pessoas melhores?, assim dizendo: “[...] somos, por conta desse tipo de desenvolvimento, mais sensatos e mais felizes?” (Dupas, 2012, p. 14).

Dupas (2012, p. 14) e Feitosa (2020, p. 4) apresentam no raciocínio situações que contrastam, a saber: grandes descobertas e transformações, avanços na ciência e na tecnologia, assim dizendo, um cenário atual positivo com um homem angustiado, desesperado e sem rumo (Feitosa, 2020, p. 2).

Enquanto Dupas (2012, p. 17-23) objetiva realizar uma exegese do conceito de progresso, procurando entender o quanto nele se ocultam interesses meramente hegemônicos; Feitosa (2020, p. 2) afirma que:

O progresso promovido pela ciência e pela tecnologia foi responsável por grandes e importantes mudanças na vida das pessoas, mas não conseguiu fazer tudo o que disse, nem chegar onde se fez pensar que chegaria, pois basta olhar em volta para constatar tal afirmação.

Feitosa (2020, p. 3) constata que o homem de hoje, assim dizendo, o indivíduo do nosso tempo, é um:

[...] sujeito forjado e construído na e pela sociedade moderna, vive uma busca constante e desenfreada pelo ideal de felicidade. Refiro - me a toda uma plêiade de ideias que aos poucos foram sendo ‘implantadas’ e plantadas na mente das pessoas a respeito do que seja a felicidade, do que é preciso ter para ser feliz: consumo, prazer, família perfeita, fuga do sofrimento e do desprazer.

Oliveira (2024a, p. 16;199) queria entender o que acontece em um curso a distância no ensino das Ciências Ambientais que 2/3 dos alunos não concluem. O estudo de Feitosa (2020, p. 8-9) auxilia como chave de leitura para compreender o desenrolar do estudo (Oliveira, 2024a, p. 197) que propõe um percurso de autoconhecimento para a pessoa humana. No estudo de Feitosa (2020, p. 4) recupera-se o pensamento de Lévi-Strauss (2012, p. 10) da convicção de que “[...] a ciência e as técnicas avançariam sem cessar, proporcionando aos homens mais poder e felicidade”.

Esse poder e felicidade não é constatado quando o relatório PAINEL DE ALTO NÍVEL DO SECRETÁRIO-GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE SUSTENTABILIDADE GLOBAL (2012, p. 23) retoma a necessidade de alteração e mentalidade da pessoa humana sobre o seu modo de ser e viver que repercute em uma atitude de ausência de zelo com a sociobiodiversidade. Urge na contemporaneidade o cuidado entre as pessoas, dos limites pessoais de cada pessoa humana e das potencialidades da comunicação educativa em ambientes educacionais estruturados síncronos e assíncronos utilizando os sentidos que potencializa o inteligir (Aquino, 2021b, p. 63, 158, 293).

2. REVISÃO DE LITERATURA

Oliveira (1999, p. 97-98) entende por educação “[...] como o processo que objetiva promover e estimular o desenvolvimento do indivíduo através do desencadeamento de todas as suas potencialidades e projetos de vida”. E este processo inicia desde a concepção (Belintane, 2011, p. 43).

A teoria do conhecimento de Tomás de Aquino relata que “[...] o intelecto criado não conhece senão o que existe, pois o que o intelecto aprende primeiro é o ente” (Aquino, 2021a, p. 258). Aquino (2021a, p. 258) informa que “Todo o objeto é cognoscível à medida que se encontra em ato.” Extraí dessa teoria de conhecimento uma relação entre o sujeito e objeto, assim dizendo, um contato entre a pessoa humana e o objeto (texto - discurso). O texto - discurso emerge de esforço cognitivo consciente (Belintane, 2011, p. 54).

No primeiro estudo (2020, p. 73) os segmentos temáticos que emergiram após a utilização do programa computacional MaxQDA traduzem respostas contingentes e particulares extraídas de texto-discursos. Esses segmentos temáticos, obtidos, para o grupo respondente são universais e necessários. O segundo estudo não obteve segmentos temáticos, que foram interpretados como necessidades de aprendizagem, o que emergiu do estudo de Oliveira (2024a, p. 182) após os textos - discursos serem examinados no programa computacional MaxQDA foi uma teoria substantiva que é válida para o grupo respondente, isto é, um conceito universal e necessário. A teoria de nível médio parte do universal que começa a ser identificado no texto discurso que foi codificado, assim dizendo, individualizado e objetivado. Esse textos discursos codificados são aglutinados em sua essência e podem oferecer segmentos temáticos ou uma teoria substantiva ou de nível médio, obtém-se o conceito universal e necessário. A codificação individual corresponde ao processo de pesquisa que confere anonimato a pessoa que contribuiu como respondente. Já começa a identificar o universal nas coisas individuais codificadas. Os resultados de Oliveira (2020, p. 73) são diferentes de Oliveira (2024a, p. 150) processados no mesmo software com textos - discursos. A importância do texto - discurso é assim identificada, sem eles seria diferente o corpus e o processamento no software.

Oliveira (2020, p. 22) relata que a pesquisa teve como obtenção de dados respostas a um questionário. Essas respostas exigiram alfabetização e letramento. Lucas (2009, p. 116) afirma que “O significado do termo letramento na literatura educacional brasileira é ainda impreciso”.

A estudiosa Lucas (2009, p. 117) afirma que trata-se “[...] de uma nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever. É preciso saber responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade nos impõe cotidianamente”.

Cotidianamente as pessoas inserem-se em atividades de alfabetização no qual o texto é entremeadado com a vivência existencial do autor. Essas atividades de alfabetização seguem teorias. Essa vivência o autor explica por meio de uma analogia: “É como se eu tivesse fazendo a ‘arqueologia’ de minha compreensão do complexo ato de ler, ao longo de minha experiência existencial” (Freire, 1995, p. 18).

Os pressupostos que estão sendo abordados no texto com a proposta de leitura da palavramundo de Freire (1995, p. 12, 15) são encontrados no campo da alfabetização de adultos que concebeu. (Freire, 1995, p. 25). Podemos compreender que a teoria de alfabetização de Freire (1995) influencia a pessoa humana que produz o ato pedagógico em situações que há intenção de alfabetizar.

A imposição pode ser substituída pela palavra cultura. Nesse sentido a produção cultural da humanidade envolve o registro escrito.

O autor Freire (1995) é influenciado pela filosofia moderna, renascentista, de Tommaso Campanella, que inicia a especulação filosófica da percepção como elemento do ato de conhecer (Freire, 1995, p. 12).

Segundo o filósofo Tomás de Aquino o objeto cognoscível que se encontra em ato é possível de conhecer. O objeto é o texto - discurso nos dois estudos Oliveira (2020, p. 23) e Oliveira (2024a, p. 116). Tomás de Aquino (2021b, p. 379) informa que “[...] o princípio intelectual possui o ser em si e é subsistente, como foi dito”. As altas habilidades mentais do ser humano parte do particular e contingente entende o conceito universal e necessário em um processo de abstração no qual o intelecto agente é capaz de formar um conceito universal e necessário (Oliveira; Nahur, 2025, p. 128). A formação de conceitos é implícita na alfabetização cuja a primeira leitura é o reconhecimento do contexto, segundo a qual a pessoa humana utiliza da percepção do que experimenta (Freire, 1995, p. 12), por meio da capacidade de perceber.

No texto (Freire, 1995, p. 12-13) há pressuposto de que as pessoas da educação, assim dizendo profissionais da educação escolarizada, na época gostavam de narrações pessoais, resumidamente, as histórias encantavam e satisfaziam a sede de aprender. Em uma situação na qual não havia formação de professores e a fórmula 3+1 era uma realidade. O magistério necessita de estudos filosóficos para que possa realizar leitura de discursos na temática da formação da pessoa humana. Santos (2016, p. 120) esclarece que

[...] a disciplina de Filosofia passa aparecer no cenário nacional, não como uma temática de elevado nível de cultura e base indispensável para guiar o pensamento, mas como um curso profissionalizante de formação de professores.

Uma crença foi absorvida pelos profissionais da alfabetização, trata-se do pressuposto de que a leitura do mundo pessoal não faz da pessoa humana um “[...] racionalista de calças curtas” (Freire, 1995, p. 15). Esse pensamento foi inserido,

seguindo esse autor na vivência na alfabetização de adultos como “[...] um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo como um ato criador.” (Freire, 1995, p. 19). Esse pressuposto tem desdobramentos no que o autor apresenta o “[...]sujeito” (Freire, 1995, p. 19) e a necessidade da “[...] ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica” (Freire, 1995, p. 19).

Continua o autor (Freire, 1995, p. 19) nos seus pressupostos sobre os quais o sujeito “[...] entre os dedos, sentem o objeto, percebem o objeto sentido e são capazes de expressar verbalmente o objeto sentido e percebido” (Freire, 1995, p. 19).

No processo de alfabetização seguem os pressupostos da teoria de conhecimento de Freire (1995, p. 20) as palavras que organizam o programa de alfabetização devem vir do universo vocabular dos grupos populares, a devolutiva das palavras aos grupos populares devem ser inseridas em codificações “[...] que são representações da realidade” (Freire, 1995, p. 20). Antes da devolução a palavra oral é inserida em desafios contextualizados com a cultura por meio da “[...] compreensão da prática ou do trabalho humano” (Freire, 1995, p. 21).

Oliveira e Nahur (2025, p. 129) destacam

[...] que o objeto codificado, o texto - discurso, quando inserido no software MaxQDA, este texto - discurso, objeto, passa pela fase de fantasma que processado no intelecto humano obtém ou não conceitos universais e necessários, ou seja, abstração.

O percurso intelectual que Aquino (2021a, p. 260) apresenta para a obtenção do conhecimento no qual a subjetividade de entre-texto (Belintane, 2011, p. 169) reside em si (no texto - discurso) o pensamento da pessoa humana. Trata-se do ato em si no qual o pensamento segue a ação. Esse tipo de coerência entre pensamento e ação se materializa em ato. As duas pesquisas quando recebem do contribuinte respondente a resposta, esse tipo de texto - discurso quando processado no programa de computador oferece a comunidade científica o melhor do ser humano, a autenticidade no pensamento e a ação. O texto - discurso é emitido “[...] de uma certa postura do sujeito diante do Outro enquanto língua e linguagem e, no mundo letrado, diante do Outro enquanto escrita” (Belintane, 2011, p. 169). Nesse pensamento Belintane (2011, p. 101) apresenta dicotomias, assim dizendo: letramento - escrita e oralidade - literatura.

Esse percurso científico de estudos em letramento convergem com o usos que a escrita possui como verificado em Oliveira (2020, p. 22) na qual as perguntas tem significado. Os usos da escrita é importante quando o registro escrito é solicitado no cotidiano das pessoas, especificamente registro de pensamentos que foram vinculados a teorias e que são amalgamados nos atos pedagógicos.

Alves (2023, p. 117) identificou no seu estudo que a construção dos sentidos passa pelo corpo sob o viés onto - identitário. Nesse âmbito do estudo de Alves

(2023, p. 67) um dos pressupostos da pesquisa é o reconhecimento de que “[...] cada concepção de língua subjaz uma visão filosófica específica”. A visão de Alves (2023) converge com David (2022, p. 43) no que se refere a incluir na teoria do letramento e alfabetização a questão do corpo, assim dizendo “[...] marcado por um letramento primordial, ou seja, há uma escrita (inserção da letra no corpo) que se mostra primária em relação à fala.”

Segundo Alves (2023, p. 69) “[...] a concepção de língua como ferramenta de comunicação baseava-se em técnicas para aprimorar habilidades de redação e de interpretação leitora”. Essas técnicas resultavam em uma proficiência na língua.

Ademais, o intelecto em ato é o inteligível em ato, como o sentido em ato é o sensível em ato. Ora, isso não acontece a não ser que o sentido seja informado pela semelhança da coisa sensível, e o intelecto pela semelhança da coisa conhecida (Aquino, 2021a, p. 260).

Aquino (2021a, p. 260) detalha o raciocínio intelectual, isto é, as operações intelectivas. As virtudes intelectuais são quatro: o intelecto, a ciência, a sapiência, e a prudência. Há uma relação de interdependência interna entre elas. O intelecto busca princípios. A ciência, enquanto hábito, deduz conclusões dos princípios. Tanto a ciência quanto o intelecto dependem da sapiência, que engloba e domina a ambos, julgando convenientemente as coisas segundo as razões e princípios supremos. E a prudência diz respeito ao domínio prático, pois não basta conhecer o que é reto, sendo necessário também saber aplicar o que se conhece com retidão (Boehner; Gilson, 2000, p. 472-473). O sujeito que vê, seguindo Aquino (2021a, p. 260), é semelhante ao sujeito que manipula o software MaxQDA e efetiva abstração dos fantasmas em conceitos universais e necessários.

A questão da alfabetização e leitura passa por uma história que (Belintane, 2011, p. 58) levantou e mapeou. Esse mapeamento converge com Alves (2023, p. 74) quando apresenta a história da alfabetização no Brasil e com Santos (2016, p. 120) com um “[...] cenário nacional uma visão de formação de professores de filosofia e não de filósofos, e um consequente afastamento de uma noção de produção filosófica”.

O conceito de reflexão é diverso e converge nesse conceito a questão do saber fazer, assim dizendo operacionalizar aprendizagem da leitura e escrita. Aquino (2021a, p. 260) apresenta o percurso intelectual para a obtenção do conhecimento: “Ademais, o intelecto em ato é o inteligível em ato, como o sentido em ato é o sensível em ato”. Essa constatação de Aquino (2021a, p. 260) diverge das argumentações da dificuldade do professor reflexivo verbalizar a inteligibilidade do que está refletindo.

Oliveira (2024a) discorre sobre os respondentes contribuintes, assim dizendo os cr, são pessoas humanas que passaram pelo processo de alfabetização, isto é, escrevem e leem colaborando com suas respostas as perguntas por meio de um texto - discurso particular e contingente. Essas pessoas humanas continuam na sua história de aprendizagem letramentos diversos.

A singularidade da pessoa humana que partilha o texto - discurso na qual a particularidade e contingência disposta em uma linguagem assemelha-se a diversidade nominalística que processado no software MaxQDA, conforme o estudo, Oliveira (2024), resulta em uma teoria substantiva, ou seja, conceitos universais e necessários.

O texto - discurso foi registrado no formulário google (Oliveira, 2024a, p. 279). Do texto - discurso emergiram um léxico, expressões e frases expressões.

Emergiram também do texto - discurso, utilizando o software MaxQDA, em suas ferramentas visuais a identificação de “[...] repetição das palavras no texto - discurso que gerou a imagem apresenta o termo em tamanho superior às outras que estão dispostas na organização visual que é obtida”, assim dizendo a nuvem de palavras.

Oliveira (2024a, p. 69) por meio de Levy (1999, p. 233) relata que “[...] acerca da representação e pessoa humana contribui como chave de leitura na pesquisa para compreensão das frequências de termos específicos no texto - discurso”. O texto discurso pode ser compreendido como um artefato. Essa identificação do texto - discurso como artefato provoca entender que existe uma influência na contemporaneidade “[...] pelos artefatos digitais, em que as práticas sociais e culturais vêm sendo reconfiguradas” (Moraes; Lima, 2019, p. 244). Um exemplo é a cartilha: O que aprendemos se torna parte de quem somos: cidadania: aprender a viver juntos e a participar na sociobiodiversidade⁴. Nesta cartilha a vida social é expressa. Nessa vida social são registradas temáticas que corroboram para o processo civilizatório, vida em comunidade e nela pode-se resgatar elementos nos quais a proficiência na língua registra por escrito pensamentos que emergem do uso das altas habilidades mentais.

A influência dos artefatos requerem uma docência que elabore “[...] cenários de aprendizagem centrados na mediação” (Moraes; Lima, 2019, p. 248).

Nesse sentido a docência, segundo Oliveira (2024a, p. 69):

A discussão do conceito de representação na constituição do ser docente, isto é, que caracterizam a socioprofissão docentes, impactam nos termos que correspondem a semântica dos linguajares que fazem parte do desenho atual profissional docente como marcas da memória da experiência socioprofissional na tutoria, estudados na ontologia docente.

⁴ Para saber mais sobre a cartilha acessar: https://940c7115-6012-43d1-89de-fd7ec0451ea6.usrfiles.com/ugd/940c71_a111d1fc059c4c699d0453cae3fb151d.pdf ou <https://tinyurl.com/3jk39tu>.

O pressuposto da pesquisa de Oliveira (2024a, p. 102) era:

O pressuposto deste raciocínio reside na proposição de que a escrita do texto - discurso esteja vinculado as suas memórias de ação , isto significa, nas situações vivenciadas nas quais a potência do ato de ser transformou-se em ato por meio do agir pedagógico, isto é, da ação.

Lopes (2014, p. 136) relata que o fenômeno comunicativo possui o texto - discurso emitido é inserido na teoria.

Oliveira (2024a, p. 108) relata que no texto - discurso existe um posicionamento no qual a pessoa humana dialoga o conhecimento científico e apresenta pistas das influências que a pessoa humana apresenta, a exemplo das crenças e dos sistemas filosóficos que foram alimento para o processo decisório. Pode-se concluir, segundo Oliveira (2024a, p. 115-116) que:

O texto - discurso é um pensamento que aciona a memória que lembra de sua ação docente na especificidade do ambiente digital educativo no qual a comunicação educativa lhe é característica, cujo pressuposto do raciocínio funciona como um elemento no processo decisório que reverbera no agir pedagógico.

O mesmo estudioso, (2024a, p. 115-116), afirma que:

O fenômeno comunicativo que está disposto no texto - discurso remeteu a parte empírica formal na qual as respostas obtidas passam pela codificação, para que o anonimato seja efetivado e são analisadas de forma intuitiva no software MaxQDA, conduzindo a aglutinações nos segmentos temáticos Rädiker (2023, p. 7).

A história da leitura e escrita perpassa pelo esforço cognitivo para que haja proficiência na linguagem e seus usos. Os estudos humanos conceituam e apresentam fundamentos da alfabetização, Letramento e cultura escrita ora na Filosofia, ora em ciências particulares. A compressão do Sistema da Escrita Alfabética faz parte dessa questão, atualmente inserida em estudos epistemológicos. Nesse sentido o estudo da Psicogênese da língua escrita é atualizado pela ciência que apresenta pesquisas que atualizam essa área.

Pode-se inserir na atualização os estudos da análise descritiva da consciência fonológica, os estudos e descrição dos métodos de alfabetização, o estabelecimento de rotinas, atividades e práticas em alfabetização bem como resultados de Mestrados Profissionais para professores da Educação Básica que realizam estudos e pesquisas no formato de organização de sequências didáticas.

3. METODOLOGIA

A pesquisa bibliográfica utilizou o repositório dédalos da USP. Em um primeiro momento foram realizadas inserções exploratórias de palavras chaves como: alfabetização, letramento, teoria do conhecimento. Foram excluídos estudos que recuperavam as palavras chaves, contudo a temática e seu conteúdo escrito era

divergente. Essa situação provocou incluir estudos de forma aleatória cujos textos acadêmicos que convergiam na temática da alfabetização e letramento seja em livros e demais documentos.

As estratégias de busca e recuperação de informação na área de Ciências Humanas, em especial os(as) pesquisadores(as) na área de educação e ensino, revelam uma preferência nas fontes diversas, como livros e revistas impressas (Cunha; Cendón, 2010, p. 83). Por outro lado, existem repositórios específicos para divulgação de estudos e pesquisas na área de educação.

Cunha e Cendón (2010, p. 83) apresentam critérios de relevância que serão utilizados por estudiosos com expertise na área. Os critérios se efetivam, segundo os autores, por meio de uma classificação em relevância tópica e relevância paradigmática, ou seja:

Tabela 2 – Quadro sintético.

“[...]relevância tópica”.	“[...]relevância paradigmática”.
“[...] documento descreve diretamente sobre objeto de pesquisa”.	“[...]abrange os aspectos teóricos e metodológicos de um domínio”.
Cunha e Cendón (2010, p. 83) <i>apud</i> Talja (2002, p. 676).	Cunha e Cendón (2010, p. 83) <i>apud</i> Talja (2002, p. 676).

Fonte: adaptado de Cunha e Cedón (2010, p. 83).

Os dois critérios agrupam textos que revelam a tecitura epistemológica do conhecimento científico, essencialmente os tensionamentos e a provisoriade (Chalmers, 1993, p. 180). Compreende-se como epistemologia (Ferreira, 1999, p. 780) a dimensão da construção do conhecimento, nesse sentido pode ser ordenada em textos nos quais há preponderância de relatos teóricos e metodológicos, a exemplo de Mattar, Rodrigues, Czeszak e Graciani (2018, p. 23). A manufatura epistemológica registrada no gênero textual pode ser ordenada visando auxiliar o uso de textos que se encontram disponíveis em repositórios ofertando aos pesquisadores referências, diretrizes, modelos, parâmetros, direções, guias, enfim um conjunto articulado de conhecimento acumulado pela humanidade.

Em um segundo momento a partir do estabelecimento do objetivo de compreender o texto - discurso resultado de operações do intelecto humano que foi alfabetizado foi realizada outra inserção de palavras chaves: aprender a ler, alfabetização e aprender a escrever texto discurso. A segunda pesquisa resultou em dois números de registros: Ribeiro (2020) e Tizoto (2012). Em um terceira inserção de palavras chaves: aprender a ler; Tomás de Aquino teoria do conhecimento e aprender a escrever texto - discurso foram recuperados 6 estudos. Estes documentos

recuperados possuem os termos chaves no título e demais inserções do resumo mas não como temática principal analisada cientificamente. Foram excluídos estudos que recuperavam as palavras chaves, contudo a temática e seu conteúdo escrito era divergente.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Parte da inteligência do mundo (Freire, 1995, p. 11) está no texto - discurso. O escritor que possui proficiência se expressa por escrito convergindo o pensamento com a ação⁵. A pessoa humana que proclama um pensamento oralizado e escreve tornando essa oralidade em escrita “[...] o faz partir de uma posição – sujeito filiada a uma formação discursiva” (Cavalcanti; Azevedo, 2018, p. 239). Esse texto - discurso é relacionado com a consciência na qual:

As Formações Discursivas são heterogêneas e relacionam-se de distintos modos. No entanto, em nível consciente, na organização do imaginário, há sempre funcionando o efeito de unidade e homogeneidade do sujeito e dos sentidos (Cavalcanti; Azevedo, 2018, p. 239).

Oliveira (2024a, p. 100-101) observou que um texto - discurso pode ser objetivado para realização de pesquisa científica, assim dizendo “[...] como um conjunto de palavras reunidas com sentido incluso na intencionalidade da pessoa humana discursante, inserida no fenômeno comunicativo”.

A palavra, ou seja, a linguagem⁶ como instrumento eficiente e adequado, pode-se atingir o espírito do estudante (Franca, 2019, p. 219). Nesse contexto a eficácia da alfabetização na qual se inicia o percurso da pessoa humana na proficiência da linguagem que é expressa pela faculdade que se revela na ação efetiva o que Chauí (2002, p. 464) afirmou ser a função da “[...] linguagem não foi apenas para comunicar sentimentos de prazer e dor (como a maioria dos animais), mas para exprimir em comum a percepção”.

Lefevre, Lefevre (2006, p. 518) afirma que para o quadro da pesquisa empírica:

[...] o pensamento, materialmente falando, isto é, como matéria significativa, é um discurso, e sendo esse discurso um resultado previamente desconhecido (pela pesquisa empírica) a ser obtido indutivamente, tal pensamento apresenta-se, indubitavelmente, como uma variável qualitativa, ou seja, como um produto a ser qualificado a posteriori, como *output*, pela pesquisa.

O letramento informa a comunidade na qual a pessoa faz parte que o movimento único do ser humano da expressão da linguagem na qual a fala e a escrita são símbolos da alma, isto significa, apoia-se na linguagem “[...] como expressão direta (ou indireta, no caso da escrita) da vida psíquica, dos sentimentos e pensamentos” (Aristóteles, 2013, p. 3; Chauí, 2002, p. 363)⁷.

⁵ Um exemplo é proposta metodológica para a formação humana sociobiodiversa (Aquino et al., 2005, p.4) disposta no endereço: <https://youtu.be/9vQN5bkr-Xg?si=za2FzK7QIPnFmhCl>.

⁶ Chauí (2002, p. 427) informa que “Os seres humanos são seres racionais dotados de linguagem. [...] que para os pensadores gregos linguagem e pensamento são inseparáveis e que essa unidade se exprime na palavra *lógos*, que significa ao mesmo tempo discurso e pensamento”.

⁷ Segundo Chauí (2002, p. 363) “Antes, porém, define a fala e a escrita como símbolos da alma, isto é, a fala

Na teoria do conhecimento de Aquino, Tomás comunica que existem altas habilidades do intelecto, assim dizendo “[...]o intelecto criado não conhece senão o que existe, pois o que o intelecto aprende primeiro é o ente” (Aquino, 2021a, p. 258). Esta teoria vincula o pensamento a ação, ou seja, “Todo o objeto é cognoscível à medida que se encontra em ato” (Aquino, 2021a, p. 258). Essa teoria auxilia como uma chave de leitura de que o ato pedagógico configura-se uma relação entre a pessoa humana que pensa, planeja, utiliza teorias no seu pensamento e realiza um ato. Esse pensamento pode ser escrito. Essa escrita pode ser objetivada, assim dizendo o texto - discurso. A pessoa humana proficiente na Língua Portuguesa produz atos de leitura e atos de escrita.

O autor (Freire, 1995, p. 12) busca a compreensão do meu ato de “ler”, no qual adicionamos que o ato de ler é associado ao ato de escrever. O problema incide na “[...] compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (Freire, 1995, p. 11) no qual adicionamos as relações da vida psíquica, dos sentimentos e pensamentos” (Aristóteles, 2013, p. 3; Chauí, 2002, p. 363). O problema é a inclusão no ato de ler do texto e do contexto e suas relações inserida em uma teoria do conhecimento na qual a “[...]leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1995, p. 11). Adiciona-se a esse problema a situação de empacamento que encontra-se pessoas que foram inseridas em cenários de alfabetização sobre os quais estagnou-se o lexico nas palavrasmundo (Freire, 1995, p. 12) da pessoa, esse equivoco parte do erro de raciocínio de que as palavrasmundo são suficientes para o letramento. Projeta-se que atividades de alfabetização e letramento devem proporcionar o desenvolvimento de altas habilidade mentais e a pessoa que vivencia esses programas querem a proficiência na Língua Portuguesa. Proficiência é diferente de empacamento ou estagnação, parte-se do planejamento utilizando as palavrasmundo e apresentando ao discente um currículo no qual

[...] nos permita compreender a situação do homem na sociedade atual e nos proponha uma visão cósmica da história da evolução da humanidade” (Montessori, 2018, p 23).

No processo de alfabetização que seguem os pressupostos da teoria de conhecimento de Freire (1995, p. 20) existe uma orientação de uso das palavras que organizam o programa de alfabetização devem vir do universo vocabular dos grupos populares, a devolutiva das palavras aos grupos populares devem ser inseridas em codificações “[...]que são representações da realidade” (Freire, 1995, p. 20). Essa orientação é referenciada como palavrasmundo (Freire, 1995, p. 12, 15). Antes da devolução a palavra oral é inserida em desafios contextualizados com a cultura por meio da “[...]compreensão do trabalho humano” (Freire, 1995, p. 21). Destaca-se que o objeto codificado, o texto - discurso, quando inserido no software MaxQDA, este

é a expressão direta e imediata de estados da alma, a escrita, sua expressão indireta e mediata.”

texto - discurso, objeto, passa pela fase de fantasma que processado no intelecto humano obtém ou não conceitos universais e necessários, ou seja, abstração. Essa constatação que Aquino (2021a, p. 260) apresenta do percurso intelectual para a obtenção do conhecimento:

Ademais, o intelecto em ato é o inteligível em ato, como o sentido em ato é o sensível em ato. Ora, isso não acontece a não ser que o sentido seja informado pela semelhança da coisa sensível, e o intelecto pela semelhança da coisa conhecida (Aquino, 2021a, p. 260).

O sujeito que vê, seguindo Aquino (2021a, p. 260), é semelhante ao sujeito que manipula o software MaxQDA e efetiva abstração dos fantasmas em conceitos universais e necessários.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proficiência na Língua Portuguesa obtida pelas vivências na alfabetização e nos percursos do letramento podem ser verificadas quando a pessoa humana tem a desenvoltura de escrever textos – discursos e contribuir em estudos e pesquisas, quando convidado. A teoria do conhecimento de Tomás de Aquino auxilia a perceber se essa proficiência existe ou não. O entendimento que o filósofo Aquino nos comunica, que começa pelos sentidos na matéria signata. No sentido da visão, ou seja, o exercício da visão, ao ver o texto - discurso que está ao alcance da visão como ato expreso, isto é em um texto - discurso objetivado, posso antever que ouve uma escrita anterior por uma pessoa humana proficiente. Nessa escrita posso supor que a pessoa ao escrever, em ato, o que é amalgamado enter pensamento e ação. Esse amalgamento ocorre quando se expressa por escrito uma situação passada que na memória se solidificou e é registrada por escrito, referente a um ato pedagógico. Essa identificação em ato, a matéria signata que sobre ela incide o princípio da individuação, isto é, o texto - discurso, o pesquisador inclui uma codificação para processar em programa computacional. Esse texto - discurso corresponde a uma expressão de pensamento que uma pessoa humana emitiu. O caminho que a teoria do conhecimento informa é nos sentidos para o fantasma e o fantasma para o conceito e quem opera é o intelecto (passivo, possível e agente). O Intelecto passivo capta as coisas individualizadas. O intelecto possível, como simples possibilidade, isto é, como desprovido de todo o conhecimento, é apto a tornar-se intelecto cognoscente. O intelecto agente capta os elementos inteligíveis das coisas sensíveis, formando conceitos universais e necessários, das essências das coisas, levando-as para o intelecto possível (Boehner; Gilson, 2000, p. 472-473). Esse percurso ocorre na razão natural, assim dizendo, o intelecto operando, exemplo de altas habilidades mentais. Sinteticamente inicia-se na visão tanto sensível (escrita por meio do tato) quanto intelectual, que é abstração por meio desta faculdade (Aquino, 2021a, p. 260). O conhecimento sensível segue para o conhecimento inteligível do pesquisador que processa no software MaxQDA e obtém resultados podendo ser segmentos temáticos ou teoria substantiva que é universal e necessário.

A não alfabetização que parte de um ensinar a fazer leitura semelhante a opinião plausível e opinião falaciosa prejudica toda uma nação e inviabiliza a proficiência na Língua Portuguesa. Esse prejuízo é semelhante a uma aniquilamento das altas habilidades mentais que é exclusiva do ser humano e necessária para o processo civilizador, a vida em comunidade e na vida social. Nesse contexto o autor em um evento em Campinas encontrou pessoas motivadas a compreender como pode-se ler, seja metodologicamente, seja filosoficamente é - lhe apresentado o jeito pessoa da pessoa fazer a leitura (Freire, 1995, p. 12). A resolatividade na alfabetização e letramento consiste na expressão do pensamento, seja na instância do planejamento ou do ato, assim dizendo apresentar as razões sobre as quais agiu. Essa apresentação é um exemplo do uso das altas habilidades mentais.

Nesse contexto o autor, Freire (1995, p. 19), relata sua percepção de processos mentais, a exemplo da caneta, o sentir a caneta, a percepção da caneta até dizer a caneta. Esse relato é seguindo do enunciado: “A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral” (Freire, 1995, p. 19).

O autor Freire (1995, p. 20) ao eleger que as palavras que o programa de alfabetização devem vir do universo vocabular dos grupos populares, foi recepcionado de diversas maneiras, entre elas a negação de outros universos vocabulares com um estrangulamento lexical. A aprovação de alunos como verificado na figura 1 não significa aprendizagem, nem o desenvolvimento das altas habilidades mentais. A inclusão na legislação brasileira da aprovação automática necessita de um estatuto ontológico no corpo discente e docente. Na questão da alfabetização e letramento deve-se primar por aprovação automática vinculada a desempenho discente verificado na proficiência da Língua Portuguesa. Essa situação é análoga ao que Santos (2016, p. 120) identificou na formação de professores de filosofia. Se não há desempenho nas altas habilidades necessárias para o ato filosófico, o resultado é a pessoa humana não filósofa. Uma alfabetização que instrumentaliza o saber fazer mas não alcança diversas formas de pensar, reversibilidade de pensamento, elevado nível de cultura, abstração, pensamento e partilha de conhecimento humanizador para o bem da civilização prejudica uma comunidade, um agrupamento de pessoas e reuniões de famílias.

Figura 1: Taxa de Aprovação - 2019

Taxa de Aprovação - 2019							Indicador de Rendimento (P)
1º ao 5º ano	1º	2º	3º	4º	5º		
100,0	-	-	-	-	100,0		1,00

Fonte: INEP⁸

De modo diverso alfabetização e letramento fundamentado na teoria de conhecimento de Tomás de Aquino, e aprimorado na psicogênese dos processos de aprender, promove a proficiência. Nessa expressão da alfabetização e letramento por meio de uma proficiência imersa e fundada em conceitos elaborados seguindo abstração humana as reuniões de famílias, comunidades e nações ficam conhecidas pelos seus cidadãos globais que possuem e exprimem os frutos das altas habilidades mentais. Essas habilidades, competências e atitudes possuem origem nas abstrações humanas vinculadas na coerência entre o dizer e o fazer semelhante a um amálgama no qual o ser humano expressa o porque agiu, como planejou, quais teorias influenciaram o agir, assim dizendo ensinam por meio do percurso do planejado, do agir e do relato aos semelhantes humanos, na memória do vivenciado seu pensamento ordenado de forma oral e escrita. O que foi identificado na matéria passa então a ser identificado na mente.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

ALVES, Janice Gonçalves. **Educação linguística em contextos escolares multilíngues**: dando corpo às práticas de alfabetização e letramento. 2023. Tese (Doutorado em Educação, Linguagem e Psicologia) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: 10.11606/T.48.2023.tde-17072023-135048. Acesso em: 27 out. 2024.

AQUINO, Tomás de. **Suma contra os Gentios III**. Trad. Maurilho José de Oliveira Carmello: São Paulo: Edições Loyola, 2021c.

⁸ Para saber mais acessar: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>; especificamente: https://download.inep.gov.br/ideb/resultados/divulgacao_anos_iniciais_municipios_2023.zip

AQUINO, Rodolfo Anderson Bueno de; OLIVEIRA, Frederico Pecorelli; MOREIRA, Rodrigo Martins; SOUSA, Ricardo Ferreira. Educação a distância e sociobiodiversidade: uma proposta metodológica para a formação humana. A distance education and socio-biodiversity: a methodological proposal for human formation. 30º CIAED-Congresso Internacional ABED de Educação a Distância. 2025. Disponível em: https://44e75a1f-0c79-45fa-be6b-020c2a85e67d.usrfiles.com/ugd/44e75a_8d6b7e40b0134f69a7e9ad9d0279c3d5.pdf. Acesso em: 22 mai. 2025

AQUINO, Tomás de. **Suma teológica**. Tradução Carlos Josaphat Pinto de Oliveira. 6ª ed. São Paulo: Loyola, 2021a. v. 1.

AQUINO, Tomás de. **Suma teológica**. Tradução Carlos Josaphat Pinto de Oliveira. 6ª ed. São Paulo: Loyola, 2021b. v. 2.

ARISTÓTELES. **Da Interpretação**. Tradução de José Veríssimo Teixeira da Mata. São Paulo: a Unesp, 2013.

BELINTANE, Claudemir. **A oralidade faz escrita na(s) infância(s)**: pesquisas e reflexões sobre a relação oralidade-escrita nos anos iniciais de escolarização. 2011. Tese (Livre Docência em Metodologia do ensino) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: 10.11606/T.48.2017.tde-12042017-145225. Acesso em: 27 out. 2024.

BOEHNER, Philotheus; GILSON, Etienne. **História da Filosofia Cristã**: desde as origens até Nicolau de Cusa. Tradução de Raimundo Vier O.F.M. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAVALCANTI, Cristiane Renata da Silva; AZEVEDO, Nádia Pereira Gonçalves de. O tríplex: a imagem como operadora de memória discursiva em charges. **Rua**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 237-253, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index>. Acesso em: 1 fev. 2023.

CHALMERS, A. F.. **O que é ciência afinal?** Tradução de Raul Filker. São Paulo: Brasiliense, 1993.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Aristóteles. Editora Companhia das Letras, 2002. v. 1.

COELHO, Ângela de Fátima. **Dentro da Luz**: um itinerário para compreender a mensagem de Fátima. São Paulo. Paulus, 2022.

CUNHA, A. A. L.; CENDON, B. V. Uso de bibliotecas digitais de periódicos: um estudo comparativo do uso do Portal de Periódicos da Capes entre áreas do conhecimento. **Perspect. ciênc. inf.**, v. 15, n. 1, p. 70-91, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362010000100005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 08 maio 2021.

DAVID, Priscila Nobre. **Letramento e poética**: uma leitura psicanalítica a partir dos impasses da escolarização. 2022. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: 10.11606/D.47.2022.tde-10102022-154819. Acesso em: 27 out. 2024.

DUPAS, G. **O mito do progresso**. São Paulo, Editora da UNESP, 2012.

FEITOZA, Betânia. Maria Barros. O homem moderno: incertezas, angústias, solidão e vazio existencial na virada do século. **Geplat Papers**, v. 1, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://geplat.com/papers/index.php/home/article/download/7/8/37>. Acesso em 16 nov. 2024.

FERREIRA, Aurélio B. H. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da Língua Portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FRANCA, Leonel. S. J. **A formação da personalidade**. Campinas: Livraria Kíron, 2019.
FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 30 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo & DONALDO, M. **Alfabetização**: leitura da palavra, leitura do mundo. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. **Como nasce um professor?**: uma reflexão sobre o processo de individualização e formação. São Paulo: Paulus, 2003.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C.. O sujeito coletivo que fala. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 10, n. 20, p. 517–524, jul. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/QQw8VZh7pYTwz9dGyKvpx4h/#>. Acesso em: 14 jan. 2024.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1987.

LÉVI-STRAUSS, Claude. O fim da supremacia cultural do Ocidente – In: **A antropologia diante dos problemas do mundo moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

LEVY, Lia. Representação e sujeito. In: MARQUES, Edgar et al. (org.) **Verdade, conhecimento e ação**: ensaios em homenagem a Guido Antônio de Almeida e Raul Landim Filho. São Paulo: Loyola, 1999.

LOPES, M. I. V. **Pesquisa em comunicação**. 12. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

LUCAS, Maria Angelica Olivo Francisco. **Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil**: contribuições teóricas e concepções de professores. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: :10.11606/T.48.2009.tde-24092009-133850. Acesso em: 27 out. 2024.

MATTAR, J. RODRIGUES, L. M. M.; CZESZAK, W. A. C.; GRACIANI, J. S.. Metodologias para pesquisas sobre competências e funções dos tutores online em Educação a Distância. **Momento-Diálogos em Educação**, [s.l.], v. 27, n. 1, p. 19-41, 2018. Disponível em: <https://seer.furg.br/momento/article/download/7817/5275>. Acesso em: 8 maio 2021.

MORAES, Dirce Aparecida Foletto; LIMA, Claudia Maria. Os artefatos digitais como ferramentas mediadoras das atividades cognitivas dos estudantes: possibilidades para novos cenários de aprendizagem. **Educar em Revista**, n. 78, p. 243-262, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/fhJq6NhNkxKJPY9LTLTXXBn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2025.

OLIVEIRA, F. P. **A dimensão docente do sujeito ecológico em curso EaD na área das Ciências Ambientais**: caderno - apostila como suplemento reflexivo para tutoria. 2024a. 288 p. Dissertação (Mestrado no ensino das Ciências Ambientais) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2024. Disponível em: https://bc277481-4618-4d4d-8ce2-479930dc52ff.usrfiles.com/ugd/bc2774_1c69f03c28074edca1c984bcfd98be99.pdf. Acesso em 29 abr. 2025.

OLIVEIRA, F. P. **Formação água em curso - multiplicadores**: Proposta de caderno - apostila produzido como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências no Programa de Pós Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais - ProfCiAmb. 2024b. 200 p. Produto Educativo (Mestrado no ensino das Ciências Ambientais) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2024. Disponível em: https://bc277481-4618-4d4d-8ce2-479930dc52ff.usrfiles.com/ugd/bc2774_6644504aa0ba49da8c8797503c8613d0.pdf. Acesso em 29 abr. 2025.

OLIVEIRA, F. P. **A identidade do/a catequista no século XXI**: o equilíbrio entre a busca do saber religioso e o conhecimento científico. 2020. 104 f. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2020. Disponível em: <http://bdtd.faculdadeunida.com.br:8080/jspui/bitstream/prefix/385/1/TCC%20-%20Frederico%20Pecorelli%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em 13 out. 2024.

OLIVEIRA, F. P. **O que aprendemos se torna parte de quem somos:** cidadania aprender a viver juntos e a participar na sociobiodiversidade. Cartilha Caderno. Frederico Pecorelli de Oliveira; Odete Maria dos Santos ; orientadora Fernanda Aparecida Zanin de Oliveira Aquino. Cachoeira Paulista 2025. Disponível em: https://940c7115-6012-43d1-89defd7ec0451ea6.usrfiles.com/ugd/940c71_28cc254ba89143549a8c89d3d6b32060.pdf. Acesso em: 12 mai. 2025.

OLIVEIRA, F. P. NAHUR. M. T. M. **A teoria de conhecimento em Tomás de Aquino: abstração como base para análise no software maxqda.** Anais 9º Simpósio de Iniciação Científica da Faculdade Canção Nova. Cachoeira Paulista, SP, 2025. Disponível em: https://img.cancaonova.com/cnimages/fcn/uploads/sites/18/2025/04/Anais_9o_SIC-1.pdf. Acesso em 12 mai. 2025.

MONTESSORI, M. **A formação do homem.** Tradução Sonia Maria Braga. Campinas. Kirion. 2018.

PAINEL DE ALTO NÍVEL DO SECRETÁRIO-GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE SUSTENTABILIDADE GLOBAL, 2012, Nova York. **Povos Resilientes Planeta Resiliente:** Um Futuro Digno de Escolha. Nova York: Nações Unidas, 2012. . Disponível em <https://www.pesca.sp.gov.br/web/content/3115?unique=a06173ec39bc38f8446098d375fa2e8cc95f231a&download=true>. Acesso em: 12 set. 2020.

RÄDIKER, Stefan. **Doing Grounded theory with MAXQDA.** Guidance and Tips for you practice. MAXQDA – PRESS. 2023. Disponível em: https://e80aeb19-3f96-427e-84f5-9d8f3f0d3102.filesusr.com/ugd/66ad89_f041198ba52d4b9bb5ccb83ffc565937.pdf. Acesso em: 10 dez. 23.

RAMPAZZO, Lino. **Memória de Dom Bosco:** O sonho pedagógico e os desafios educativos na contemporaneidade Abertura do ano acadêmico dos cursos de Filosofia (Licenciatura e Bacharelado) e Teologia no ano de 2024. Disponível em: https://bc277481-4618-4d4d-8ce2-479930dc52ff.usrfiles.com/ugd/bc2774_8834d850dd2c4c8189831ea63b29c767.pdf. Acesso em 18 nov. 2024.

RIBEIRO, Mariana Aparecida de Oliveira. **O discurso universitário materializado:** aprendendo a escrever o texto acadêmico. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: 10.11606/D.48.2010.tde-27082010-105157. Acesso em: 13 out. 2024.

SANTOS, Thiago Ferreira. Panorama histórico da filosofia no Brasil: da chegada dos jesuítas ao lugar da filosofia na atualidade. **Seara Filosófica**, v. 12, p. 126-140, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/searafilosofica/article/view/7749/5974>. Acesso em: 04 abr. 2024.

TIZIOTO, Pamela Aline. **Escrita, subjetividade e 'hiperatividade'**: a autoria na produção de alunos do ensino fundamental. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2013. Disponível em: 10.11606/D.59.2013.tde-23032013-130934. Acesso em: 13 out. 2024.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos à Deus por nos inspirar a reunir por meio da Imaculada Conceição. Em 2020 no período da pandemia surgiu um pensamento de reunir em grupo de estudos e pesquisas Imaculada Conceição, essa reunião parte de pessoas que compreendem que possuem uma mãe em comum que é a sede da sabedoria, Nossa Senhora. Desde o período de 2020 para os dias atuais instituímos uma página para que possa reunir grupos espontâneos nas faculdades de filosofia e teologia que forem sendo formados bem como a possibilidade de instituir uma associação, na modalidade Oscip.

Em maio de 2025 durante a Santa Missa houve uma inspiração de adicionar oração, assim dizendo, grupo de estudos, orações e pesquisas Imaculada Conceição – GeopIC. A página está a disposição no endereço: <https://gimaculadaconceicao.wixsite.com/gepic/blank> e o e-mail: gepic.imaculadaconceicao@gmail.com e gepicgrupodeestudosepesquisas@gmail.com. Você é convidado a estudar e participar de pesquisas reunido por meio de uma mãe em comum: Nossa Senhora.



CAPÍTULO 2

A ALFABETIZAÇÃO, O LETRAMENTO E A LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA DISCUSSÃO A PARTIR DOS RESULTADOS DO PROJETO DE PESQUISA “SER LETRADO NA ERA DIGITAL E AS IMPLICAÇÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA”

Lorames Bispo dos Santos Cruz

Mestra em Educação e Contemporaneidade (PPGEduc) pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB (2021). Pedagoga, graduada pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Bacharel em Administração, graduada pela Faculdade Castro Alves (2010). Pós-graduada com especialização em MBA de Gestão de Negócios pela UNIME; Especialista em Alfabetização e Letramento; Especialista em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (DOCEPT). Atua como professora da rede municipal de ensino de Salvador/BA e é Coordenadora Pedagógica da rede estadual de educação do Estado da Bahia. Aluna da pós-graduação em Didática, Prática de Ensino e Tecnologias Educacionais da UFMG.

Daniel Moraes Santos

RESUMO: Esta pesquisa derivou-se de um Trabalho de Conclusão de Curso em nível de especialização. Portanto, buscou-se responder a seguinte questão: Como as tecnologias digitais podem contribuir para o processo de aprendizagem e letramento das crianças na era digital? Desta forma, teve-se como objetivo principal compreender como as práticas pedagógicas utilizam as tecnologias digitais para o processo de aprendizagem e letramento das crianças em fase de alfabetização. Para discussão teórica, utilizou-se autores como Soares (2002; 2010), Xavier (2005; 2011), Oñativia (2009), Freire (1996), entre outros. A metodologia foi desenvolvida a partir de revisão bibliográfica pertinente com a temática e por meio de questionário inicial como instrumento para coleta de dados. Assim, entendemos a necessidade de aproximação entre as práticas pedagógicas e as tecnologias digitais, tendo em vista a conjuntura atual, tecnológica e digital que cercam as crianças. Por fim, os resultados desta pesquisa apontaram para a necessidade de mudança nas práticas pedagógicas frente aos novos contextos sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização, Letramento, Prática Pedagógica, Letramento Digital.

ABSTRACT: This research was derived from a Course Completion Work at a specialization level. Therefore, we sought to answer the following question: How can digital technologies contribute to the learning and literacy process of children in the digital age? Thus, the main objective was to understand how pedagogical practices use digital technologies for the learning and literacy process of children in the literacy phase. For theoretical discussion, authors such as Soares (2002; 2010), Xavier (2005, 2011), Oñativia (2009), Freire (1996), among others, were used. The methodology was developed based on a bibliographical review relevant to the topic and through an initial questionnaire as an instrument for data collection. Thus, we understand the need for closer ties between pedagogical practices and digital technologies, given the current technological and digital situation that surrounds children. Finally, the results of this research pointed to the need for changes in pedagogical practices in the face of new social contexts.

KEYWORDS: Literacy, Literacy, Pedagogical Practice, Digital Literacy

1. INTRODUÇÃO

Este artigo derivou-se de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em nível de especialização, defendido na Faculdade de Tecnologia e Ciências da Bahia (FATEC), no ano de 2018, referente ao curso de Alfabetização e Letramento, na disciplina Metodologia da Pesquisa, constituindo-se assim num recorte do TCC e, sumariamente, apresentando os resultados de uma pesquisa maior. O objeto de estudo que envolveu esta pesquisa permeia o universo do letramento digital e discute as implicações da prática pedagógica na emergência da era digital.

Em verdade, esta nova investigação tencionou refletir sobre o processo de aquisição da escrita e da leitura no passado, e seu comportamento na contemporaneidade, associado às tecnologias digitais em que tal repercussão dessa trajetória comunicacional traz reais impactos diretamente para o contexto educacional.

No passado, as práticas alfabetizadoras e as propostas pedagógicas para o ensino da leitura e da escrita eram baseadas em paradigmas construídos em momentos sócio-históricos, desde a antiguidade com a utilização do método sintético, isto é, que partia do simples para o complexo, num processo oral cumulativo (Oñativia, 2009); posteriormente, passando para o método analítico, as novas propostas deixam de lado a oralização do método sintético e dão ênfase na compreensão da leitura (Oñativia, 2009); e por fim, o terceiro período descrito por Oñativia (2009), é o que ela chama de período atual, isto é, contemporâneo. Este período ultrapassa as discussões opostas entre os métodos sintéticos e analíticos e tem suas práticas alfabetizadoras norteadas pelas propostas curriculares de cada país, no caso do Brasil a sua base atualmente é a concepção construtivista.

Para compreendermos a alfabetização, o letramento e a leitura na educação básica intensificamos uma discussão a partir dos conceitos dos referidos temas, na sequência, problematizamos a prática pedagógica desenvolvida por professores e professoras (dentro e fora da sala de aula), assim, inclinamos nossos olhares para os termos: Letramento Digital (LD) e prática pedagógica. É notório que as tecnologias digitais estão presentes em todas as áreas e segmentos da sociedade atual e na Educação esse recurso surge como possibilidade de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, fazendo uso de instrumentos digitais.

No entanto, para que os estudantes consigam dialogar bem com tais recursos é necessário que haja uma cultura do digital presente tanto na escola como na sociedade. Por isso, as práticas pedagógicas precisam compreender que a aprendizagem na era digital pode (e deve) ser aliada às tecnologias. Então, devemos entender que a prática pedagógica está diretamente relacionada à didática explorada pelo professor, o que envolve também o conteúdo e socialização de informações, isto porque, é o professor quem pensa as estratégias metodológicas para alcançar cada aluno durante o processo formativo.

De acordo com Freire (1996), a ação da prática pedagógica baseia-se no protagonismo dos docentes e dos discentes, sendo indispensável considerar as experiências dos respectivos atores sociais professor-aluno. Com base nas mudanças sociais, notamos a ativa presença da tecnologia na vida dos professores e pertinente a essa reflexão ressaltamos a importância de uma prática pedagógica desenvolvida para o uso das tecnologias digitais no ambiente escolar, especificamente no processo de alfabetização, tendo em vista que estamos frente a um novo perfil de aluno e de sociedade, visando uma aprendizagem significativa a partir do uso das tecnologias educacionais.

Diante desses apontamentos, este estudo buscou responder a seguinte questão: **Como as tecnologias digitais podem contribuir para o processo de aprendizagem e letramento das crianças na era digital?**

Para auxiliar na busca por possíveis respostas, esta revisão bibliográfica teve como objetivo geral compreender como as práticas pedagógicas utilizam as tecnologias digitais para o processo de aprendizagem e letramento das crianças em fase de alfabetização. Dando sequência, os objetivos específicos contemplam: a) Conceituar os termos alfabetização e letramento; b) Identificar, por meio de um questionário, como as práticas pedagógicas fazem uso das tecnologias digitais dentro e fora do espaço escolar; c) Estabelecer relação entre os dados coletados e novas práticas pedagógicas para educação na era digital.

Mais a frente, na seção metodológica, detalharemos o caminho percorrido nesta investigação, a qual teve a pesquisa bibliográfica enquanto tipo metodológico utilizado para sistematizar as discussões em torno da alfabetização, do letramento e

da prática pedagógica, por meio de uma abordagem qualitativa, com utilização de instrumento de coleta de dados para melhor levantamento, apropriação e análise do objeto de estudo.

Os resultados evidenciaram a necessidade de aproximação entre as práticas pedagógicas e as tecnologias digitais tendo em vista a conjuntura atual, tecnológica e digital, que cercam as crianças. Por fim, os resultados também apontaram para a necessidade de mudança nas práticas pedagógicas frente aos novos contextos sociais.

Em relação à organização estrutural deste artigo, iniciamos com a introdução no tópico 1, na sequência abordamos o referencial teórico por meio da revisão de literatura no tópico 2, no tópico 3 apresentamos a metodologia, logo depois o tópico 4 traz os resultados, no tópico 5 as considerações finais e para fechar as referências.

2. REVISÃO DE LITERATURA

A alfabetização é um processo complexo. No passado, acreditava-se que as crianças só podiam ser consideradas leitoras a partir da compreensão total do sistema alfabético, no entanto, quebrou-se esse paradigma com a introdução da concepção de letramento, o qual concebe o processo de alfabetização por meio das vivências sociais, não apenas delimitando se o sujeito sabe ler ou escrever.

Essa discussão é fortemente defendida por Magda Soares em seu livro *“Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever”*, nesse aspecto, a autora advoga a respeito do acesso democrático ao ensino e sobre a qualidade da educação para favorecer os processos de ensino e aprendizagem, especialmente na escola pública, afinal, Magda Soares entende que desde a Educação Infantil a criança já vivencia estratégias de escritas e leituras sociais, isto é, leitura de mundo, mesmo sem a aquisição da escrita alfabética (sistema alfabético), e tais dinâmicas promovem certa autonomia nas crianças para aquisição do processo de alfabetização.

Ainda refletindo sobre o termo “Alfaletrar”, Magda Soares não desvincula o processo de aprendizagem que acontece na sala de aula a eminência da prática pedagógica realizada por professores e professoras no exercício da docência, para além disso, ela evidencia a mediação pedagógica, o ensino expressivo e o planejamento assertivo para eficácia das atividades com as crianças. Certamente, Soares nos faz um convite à reflexão através do seu livro, trazendo conceitos significativos e abrangentes para se discutir a alfabetização e, sobretudo, a aprendizagem das crianças.

Ao falarmos sobre prática pedagógica e alfabetização reiteramos os pontos destacados por Soares (2020), quando a mesma afirma ser fundamental aos docentes a compreensão sobre quatro aspectos específicos: a observação, o planejamento, a sistematização da prática e, por fim, o acompanhamento extensivo das aprendizagens

visando o redimensionamento das ações propostas a partir das análises avaliativas da prática alfabetizadora. Tudo isso demanda uma ação pedagógica bem estruturada a fim de atingir os objetivos que foram propostos.

A autora ainda chama a atenção para a proposição do livro como estratégia de alfabetização e não como método de ensino, pois, segundo ela, a compreensão do processo de alfabetização requer práticas dialógicas para as crianças, de fato, apropriarem-se do princípio alfabético. Vale destacar que Alfalettrar refere-se à possibilidade de integrar os conceitos-chave da alfabetização e do letramento no processo educativo.

Sendo assim, Soares (2020) deixa claro que alfabetização e letramento são dois termos em que seus conceitos precisam ser explorados constantemente, isto porque, alfabetização não se reduz a aprendizagem de um código, mas sim, a aprendizagem de um sistema de representação que envolve grafemas e fonemas e, por sua vez, o letramento é o uso da escrita e da leitura a partir de contextos culturais e sociais, tornando o leitor capaz de interpretar o contexto.

Em outra publicação intitulada *“Linguagem e escola: uma perspectiva social”*, Magda Soares faz críticas ao acesso de crianças nas salas de aula sem a devida apropriação das aprendizagens ou sem ao menos garantir a elas o direito de aprender de forma inclusiva. Sabemos que a realidade do contexto educacional brasileiro tem suas peculiaridades em se tratando de região e, também, historicamente, quando nos referimos aos tipos de sistemas educacionais que não contemplam as demandas da sociedade brasileira no que se refere às camadas populares mais necessitadas. Nesse sentido, Soares (2002) reflete sobre as relações entre linguagem e escola.

Quando a escola utiliza uma linguagem em que não consegue alcançar os alunos, possivelmente, teremos um quadro de desinteresse por parte dos alunos, pois os mesmos não se sentem representados por ela. Esse é um dos problemas enfrentados pela escola que impacta diretamente na produção de conhecimento e no diálogo no âmbito educacional, segundo Soares (2002).

Tendo em vista que estamos vivendo na era da tecnologia, não podemos deixar de lado os infinitos processos formativos que estão emergindo na sociedade, e, especialmente, nos meios digitais onde as crianças são influenciadas a viverem o ciberespaço no mundo tecnológico e digital cada vez mais cedo.

Como discutimos na introdução desses escritos, a alfabetização e as práticas alfabetizadoras sofreram algumas mudanças em seus processos. A partir da concepção construtivista que surge no Brasil por volta da década de 70, trazida por estudos de Emília Ferreiro, através de uma nova concepção pedagógica, mostra que o sujeito é capaz de produzir conhecimentos a partir da interação com o objeto de aprendizagem e tem sua ênfase no erro construtivo e no texto como núcleo do trabalho com a língua desde a alfabetização.

Sendo assim, a partir desses estudos surge em meados dos anos 80: O paradigma do Letramento, que tem relação com as práticas de leitura e escrita que o sujeito vivencia na sociedade, sua base teórica é o sociointeracionismo e a ênfase é na leitura e produção de texto. Nesse sentido, o conceito de letramento vai além do processo de alfabetização pois é uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.

De acordo com Soares (2002), o letramento é o uso da leitura e da escrita nas práticas humanas. Tendo em vista que o termo letramento surgiu a partir das transformações sociais, políticas, econômicas, científicas e tecnológicas, que emergem a todo o momento novas concepções e novos aspectos cognitivos, para caracterizar aquele que responde às exigências que a sociedade requer nas práticas de leitura e escrita no cotidiano.

Deste modo, o letramento, se dedica aos aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema de escrita por toda uma sociedade. Na contemporaneidade, o Letramento Digital (LD) é entendido como uma capacidade adquirida pelo aprendiz que conduz a aquisição da leitura e da escrita de modo diferente do tradicional com auxílio de suportes e ferramentas digitais, considerando a necessidade dos sujeitos (no novo milênio) de dominarem um conjunto de informações e habilidades mentais. Sendo assim, o letramento digital permite às crianças a representação da escrita nos moldes da tecnologia.

Especialmente na contemporaneidade, observamos as crianças envolvidas com jogos eletrônicos, desenhos e programações televisivas, celulares, tablets, dentre outros equipamentos eletrônicos que aceleram processos cognitivos dos leitores e não leitores. Vale dizer que não estamos negando a tecnologia, pois sabemos da potencialidade dos aparatos tecnológicos, os quais são fundamentais para a transformação da sociedade, todavia, alertamos sobre o uso desenfreado e o mal uso da tecnologia pelas crianças, fomentando a falta de socialização entre crianças e jovens.

Ou seja, de acordo com Xavier (2011), essa geração nascida na década de 90, age com naturalidade frente aos avanços tecnológicos pois vem crescendo com grande acesso às tecnologias da informação e comunicação (TIC), uma vez que participa de uma realidade social, hoje marcada pelo comportamento das pessoas, após a chegada das tecnologias digitais.

3. METODOLOGIA

Essa pesquisa teve seu foco em uma abordagem qualitativa, pois, de acordo com André (2013, p.97) “as abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados”.

Ao voltarmos ao objetivo geral desta pesquisa, que visa compreender como as práticas pedagógicas utilizam as tecnologias digitais para o processo de aprendizagem e letramento das crianças em fase de alfabetização, a metodologia aqui inicialmente e superficialmente, estará pautada numa pesquisa bibliográfica, que de acordo com Gil (2002, p.44) “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, como também de teses e dissertações, a fim de obtenção dos dados, a partir de fontes bibliográficas de referência. Esse tipo de pesquisa possibilita aprofundamentos teóricos a ponto de reconstruir teorias e ideias a respeito de um fenômeno da realidade.

Essa revisão bibliográfica tem a pretensão de apresentar ao leitor um referencial teórico que contextualiza concepções sobre alfabetização no Brasil, apresentando também o conceito de Alfabetização, Letramento e Letramento digital, com o objetivo específico de conceituar os termos com base na contribuição de diferentes autores.

Por conseguinte, como forma de obter um diagnóstico inicial sobre as práticas pedagógicas e os recursos digitais utilizados no processo de alfabetização, foi elaborado para coleta de dados um questionário como instrumento da pesquisa, pois de acordo com Laville & Dionne (1999, p. 183) “[...] consiste em preparar uma série de perguntas sobre o tema visado, perguntas escolhidas em função da hipótese. Para cada uma dessas perguntas, ofereceu-se aos interrogados uma opção de respostas definida a partir dos indicadores, permitindo-lhes que assinalassem aquela que correspondesse melhor a sua opinião”.

Desta forma, buscou-se identificar por meio da utilização deste questionário como as práticas pedagógicas fazem uso das tecnologias digitais, dentro e fora do espaço escolar. Tal questionário foi elaborado com auxílio das ferramentas do Google formulários, contendo seis questões de múltipla escolha e distribuído também de forma online, via e-mail e WhatsApp.

E por fim, por meio deste questionário, estabeleceu-se uma relação entre os dados coletados e novas práticas pedagógicas para educação na era digital, levando em consideração que as crianças cada vez mais estão imersas nesse mundo tecnológico e digital.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Frente às discussões levantadas no decorrer desta pesquisa e com intuito principal de atendermos aos objetivos específicos da mesma, a análise e apresentação dos resultados tornou-se etapa fundamental neste percurso, pois, refere-se aos dados que foram selecionados, filtrados e analisados a partir do fenômeno pesquisado.

Vale destacar que esta pesquisa utilizou-se basicamente do questionário online como instrumento para coleta de dados, visando identificar, por meio da utilização de um questionário, como as práticas pedagógicas fazem uso das tecnologias digitais dentro e fora do espaço escolar.

Tal questionário foi elaborado com auxílio das ferramentas do Google formulários¹, contendo seis questões de múltipla escolha e distribuído também de forma online, via e-mail e WhatsApp. Deste modo, o público alvo a que se destinou o questionário compreendeu apenas pais ou responsáveis que tivessem filhos com idade entre 4 e 7 anos, pois, entendemos que a pré-escola (4 e 5 anos) assim também como o primeiro e o segundo ano do ensino fundamental (6 e 7 anos) são as etapas consideradas pelos documentos oficiais de ensino como período de alfabetização, ou propriamente dito, como período de familiarização com o sistema e códigos da escrita e da leitura.

Sendo assim, na época, tivemos um montante de 30 questionários respondidos. Logo, convém salientar que esse quantitativo de respostas, não corresponde a uma grande massa da população, mas tal indicativo funciona como amostragem para refletirmos sobre a questão inicial levantada: Como as tecnologias digitais podem contribuir para o processo de aprendizagem e letramento das crianças na era digital?

A seguir, apresentaremos os resultados dos questionários aplicados, com seus respectivos percentuais, com o intuito de estabelecer relação entre os dados coletados, a aprendizagem, o letramento e as “novas” práticas pedagógicas exigidas para educação na era digital, a qual busca atender ao terceiro e último objetivo específico proposto.

De início, o questionário buscou conhecer o público-alvo, ou seja, na parte introdutória faz uma breve identificação em relação à idade dos filhos referente aos trinta participantes (pais/responsáveis) que responderam a pesquisa e o sexo da criança. Em relação a este segundo aspecto, ocasionalmente, o público ficou dividido, sendo 50% meninos e 50% meninas. Já em relação à idade, tivemos um total de oito crianças na faixa etária de quatro anos, sete crianças na faixa etária de cinco anos, cinco na faixa etária dos seis anos e dez crianças na faixa etária de sete anos.

Sendo assim, a primeira questão do referido instrumento online buscou verificar qual a série das crianças acima. Então, 30% estão no grupo 4; 26,7% estão no grupo 5; 20% estão no primeiro ano; E, 23,3% estão no segundo ano. Ademais, a segunda questão voltou-se às questões tecnológicas, tentando compreender se as crianças que são parte deste estudo tem acesso a recursos midiáticos como por exemplo, celular, tablet, computador, vídeo-game, dentre outros. Percebemos que de um total de 100%, temos 96,7% das crianças inseridas e/ou mantendo contato com recursos midiáticos, o que representa um número expressivo de 29 crianças. Apenas 01 resposta indica que a criança não tem acesso a esses recursos midiáticos.

¹ Link para acessar o questionário elaborado no Google Docs Formulário: <https://docs.google.com/forms/d/1h7M0ueTUxPzTKavgzI5tiSCL2om0LzTtDr-cO7vaYww/edit>

Deste quantitativo, percebemos o quanto da tecnologia está presente no dia-a-dia das famílias e no contexto social das crianças desde o entretenimento até nos aspectos mais cômodos das relações sociais. Entendemos assim que a linguagem digital já faz parte da vida das pessoas. Então perguntamos logo na sequência se a escola oferece aulas de informática para as séries especificadas acima, no entanto, a resposta que obtivemos é que a maioria do público, em média 21 pessoas, afirmam que as escolas não dispõem de aulas de informática para os seus filhos. Apenas 09 crianças têm acesso a essa prática no ambiente escolar.

Com base no dado apresentado, percebemos que as escolas não apresentam em suas propostas pedagógicas a iniciativa de inserir as crianças no mundo digital. De acordo com Xavier (2013, p.43) “estamos vivendo em um momento novo no que se refere ao uso das “novas” tecnologias na educação”. Por isso, as práticas pedagógicas precisam compreender que a aprendizagem na era digital pode (e deve) ser aliada às tecnologias.

Assim, perguntamos aos participantes se a professora passa atividades envolvendo a utilização de algum recurso digital. No entanto, o que verificamos é que a maioria das práticas pedagógicas não fazem essa conexão da utilização dos recursos tecnológicos e midiáticos em sua prática do dia-a-dia. Sendo assim, não há uma aproximação das questões do mundo contemporâneo dentro dos muros da escola. A educação ainda é pautada em práticas tradicionais de ensino que pouco dão vez e voz ao sujeito no ciberespaço.

Indubitavelmente, as tecnologias digitais têm sido suportes extremamente úteis às práticas pedagógicas por seu caráter veloz, inovador, atrativo, estimulador, hipertextual, que possibilita a construção de conhecimentos ao estimular a aprendizagem pela via da enunciação digital, que segundo Xavier (2013, p.49), “é a possibilidade de construção colaborativa de conhecimento pelo acesso às intervenções do outro”.

Nesse contexto, percebemos por meio dos resultados desta pesquisa algumas evidências que mostram o distanciamento entre as práticas pedagógicas e o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no processo de alfabetização das crianças nas escolas, mesmo sabendo que em outros espaços as crianças estão cada vez mais mergulhadas no mundo digital.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa buscou-se compreender como as práticas pedagógicas utilizam as tecnologias digitais para o processo de aprendizagem e letramento das crianças em fase de alfabetização. Pois, ao falarmos sobre “novas” práticas pedagógicas para educação na era digital, nos remetemos a Hetkowski (2014)

quando afirma que “a relação entre professores e alunos é mediada por práticas pedagógicas, as quais devem mobilizar conhecimentos, informações, conteúdos, sentidos, afetos e redimensionar dinâmicas sociais, bem como enlevar diálogos com o mundo vivido pelos sujeitos, eclodindo perspectivas de formação e de inserção na sociedade contemporânea”.

Deste modo, é com esse olhar que percebemos a importância das implicações da prática pedagógica com alunos em etapa de alfabetização, pois tais comportamentos ressoam como possibilidades no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento e formação integral dos alunos.

Pois, desde cedo as crianças precisam estar inseridas em ambientes ricos com experiências de leitura e escrita em que a criança inicie o processo de aquisição da leitura e da escrita com autonomia. No entanto, é preciso o conhecimento didático por parte do professor para mediar o processo de alfabetização e letramento fazendo uso dos recursos digitais como potencializadores do processo de aprendizagem e dando os estímulos necessários para elas avançarem gradualmente.

Por fim, entendemos que as práticas pedagógicas não podem ficar alheias às transformações sociais. Com base no contexto sócio-histórico que estamos vivendo, marcado pela inserção das tecnologias em todas as esferas da vida humana, este artigo buscou colocar em evidência algumas reflexões sobre a relação entre as práticas pedagógicas e as tecnologias da informação e da comunicação, numa perspectiva de conceber o letramento digital como essencial às práticas de leitura e escrita que permeiam as relações sociais.

Desta maneira, compreendemos que a prática pedagógica é um dos meios articuladores que possibilitam a utilização dos recursos digitais de modo crítico, criativo, colaborativo e transformativo pelos sujeitos, já que os processos tecnológicos são considerados fenômenos abertos e dinâmicos, pois vão muito além do seu caráter instrumental e maquínico.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n 40, p.95-103, jul/dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/412> Acesso em: 27 de Out. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HETKOWSKI, Tânia Maria. **Práticas pedagógicas inovadoras e TIC: Uma parceria entre universidade e rede pública de ensino**. EduECE, livro 4, 2014. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro4/26.%20PR%C3%81TICAS%20PEDAG%C3%93GICAS%20INOVADORAS.pdf> Acesso em 17 de Out. 2018.

LAVILLE, Christian. DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre/Belo Horizonte: Artmed/ UFMG, 1999.

OÑATIVIA, Ana Cecília. **Alfabetização em três propostas: Da teoria à prática**. São Paulo: Ática, 2009.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17a ed. São Paulo: Ática, 2002.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. **Revista Calidoscópio**. v. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr, 2011. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/748/149>> Acesso em: 27 de Out. 2024.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos . Letramento Digital e Ensino. In: Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. (Org.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.



C A P Í T U L O 3

A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ESTRATÉGIA INTERDISCIPLINAR PARA O LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Ana Paula de Araújo Augusto

Lucimar Alves Lopes Silva

Daniel Moraes Santos

RESUMO: Este estudo tem como objetivo investigar como a Educação Física, enquanto componente curricular e como ferramenta interdisciplinar, pode ser integrada ao letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes. A pesquisa, baseada em uma revisão sistemática de literatura no Portal de Periódicos da Capes, analisou publicações no período de cinco anos. A justificativa do estudo está na crescente necessidade de práticas pedagógicas inovadoras que unam diferentes áreas do conhecimento. Os resultados revelaram que a Educação Física pode enriquecer o processo de letramento ao abordar aspectos motores, cognitivos e sociais, proporcionando uma aprendizagem mais significativa. Apesar do potencial identificado, constatou-se uma lacuna na aplicação prática dessas estratégias e uma visão fragmentada do papel da Educação Física. O estudo reforça a necessidade de pesquisas mais abrangentes e da formação de professores com foco na interdisciplinaridade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Letramento, Interdisciplinaridade, Ensino Fundamental.

ABSTRACT: This study aims to investigate how Physical Education, as a curricular component and as an interdisciplinary tool, can be integrated into literacy in the early years of Elementary School, according to the guidelines of the National Common Curricular Base, promoting the integral development of students. The research, based on a systematic literature review in the Capes Periodicals Portal, analyzed

publications over a five-year period. The study is justified by the growing need for innovative pedagogical practices that combine different areas of knowledge. The results revealed that Physical Education can enrich the literacy process by addressing motor, cognitive and social aspects, providing more meaningful learning. Despite the identified potential, a gap was found in the practical application of these strategies and a fragmented view of the role of Physical Education. The study reinforces the need for more comprehensive research and teacher training with a focus on interdisciplinarity.

KEYWORDS: Physical Education, Literacy, Interdisciplinarity, Elementary Education.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo explora como a Educação Física pode ser utilizada como uma ferramenta interdisciplinar para o desenvolvimento das habilidades de domínio da linguagem, que envolve a compreensão e a interpretação, e que vai além da alfabetização. O objetivo é identificar estratégias pedagógicas eficazes que integrem a Educação Física ao processo de letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma interdisciplinar, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes, conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para isso, foi realizada uma revisão sistemática de literatura que examinou a relação entre a Educação Física e o movimento corporal no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. Esse enfoque responde à crescente demanda por práticas pedagógicas inovadoras, que considerem o desenvolvimento integral das crianças, conforme preconizado por autores como Vygotsky (1991) e Piaget (2010), que destacam a relação entre o desenvolvimento motor e cognitivo.

A BNCC estabelece diretrizes essenciais para a educação básica no Brasil, promovendo uma abordagem integrada e interdisciplinar (Brasil, 2017). Dentro dessa perspectiva, o componente curricular Educação Física (EF) está inserido na área de Linguagens, ao lado de disciplinas como Língua Portuguesa e Artes.

Nos últimos anos, a educação tem passado por mudanças significativas, em que a interdisciplinaridade e a inovação nas práticas pedagógicas são valorizadas. Nesse contexto, a intersecção entre movimento e cognição emerge como uma abordagem promissora, particularmente nos primeiros anos de escolarização, fase crítica para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita (Vygotsky, 1991).

A integração entre a Educação Física e o ensino de leitura e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental está alinhada com as diretrizes da BNCC, que define a Educação Física como área essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, abrangendo aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais. A BNCC também

ênfata que a Educação Física deve promover não apenas o desenvolvimento corporal, mas também colaborar com o desenvolvimento de outras competências, como o pensamento crítico-reflexivo, a leitura e o letramento, por meio de práticas pedagógicas interdisciplinares (Brasil, 2017).

Diante do exposto, vale destacar o papel crucial que a Educação Física pode desempenhar na formação integral dos alunos, tornando-se uma aliada no processo de letramento, envolvendo habilidades e competências. A integração desses saberes tem ganhado espaço no debate educacional através da interdisciplinaridade. Souza e Peixoto (2006) já ressaltavam a evolução das metodologias de alfabetização devido às novas necessidades sociais. As autoras enfatizam que alfabetizar não se resume apenas as letras, fonemas e palavras, mas também as inter-relações e contextos histórico-culturais.

Ademais, a Educação Física é tradicionalmente vinculada ao desenvolvimento motor, que é uma habilidade que faz parte do crescimento de um indivíduo desde os primeiros meses de vida. É um processo contínuo que evolui ao longo da vida, sendo essencial na infância para que a criança amplie suas habilidades motoras (Silva, 2022). Através desse desenvolvimento, entende-se que a Educação Física pode traçar estratégias para promover a alfabetização e o letramento, contribuindo para a aprendizagem de maneira mais dinâmica e envolvente.

A justificativa para esta pesquisa está ancorada na necessidade de identificar as práticas pedagógicas que atendam às múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil, conforme propõe a BNCC e, que possibilitem uma alfabetização mais inclusiva e conectada à realidade do aluno. Todavia, as crescentes dificuldades encontradas no processo de alfabetização no Brasil, evidenciadas pelos baixos índices de leitura e compreensão textual em avaliações nacionais, reforçam a necessidade de estratégias inovadoras que aproximem o aluno dos conteúdos de maneira lúdica e significativa (INEP, 2023).

Dessa forma, ao integrar a Educação Física ao ensino de leitura e escrita, a produção de significados e sentidos e ao domínio da linguagem, espera-se que as crianças desenvolvam não apenas habilidades acadêmicas, mas também competências socioemocionais e motoras essenciais para seu desenvolvimento integral. Assim, a presente revisão sistemática oferece uma oportunidade de avançar nessa discussão e listar práticas pedagógicas que tenham o potencial de transformar o cotidiano escolar.

2. REVISÃO DE LITERATURA

A integração da Educação Física ao processo de ensino de leitura e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental é uma área de pesquisa emergente que reflete a crescente valorização de abordagens pedagógicas interdisciplinares.

Segundo Malcheski (2018) para desenvolver habilidades de leitura e escrita, o aluno precisa realizar várias ações motoras e compreender o seu corpo. Para a autora, a Educação Física é essencial nesse processo, pois traz significado aos textos e estimula todos através de atividades lúdicas e movimento.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implantada no Brasil a partir de 2017, enfatiza a necessidade de uma abordagem integrada do ensino, sugerindo que os diferentes componentes curriculares, como a Educação Física e a Língua Portuguesa, devem atuar em conjunto para promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Além disso, a BNCC reforça a importância de práticas interdisciplinares e sugere que as escolas devem promover o desenvolvimento das habilidades motoras ao lado das habilidades cognitivas, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Brasil, 2017).

Silva (2011, p.18) afirma que,

considerar a corporeidade na prática pedagógica significa contribuir com uma educação compreendida como um processo de formação integral do ser humano, ultrapassando os limites de uma educação que valoriza apenas o domínio de conteúdos, mas antes, é capaz de propiciar o desenvolvimento pleno do sujeito, em seus domínios afetivos, cognitivos e psicomotores.

Além disso, vale destacar o termo 'letramento corporal' que vem sendo utilizado e pode ser entendido como uma visão de mundo centrada na corporeidade. Segundo a autora Withehead (2018) o termo 'letramento corporal' engloba a aplicação, confiança e competência dirigida às pessoas ao se movimentarem além das necessidades diárias, tornando a atividades física parte importante de suas vidas de forma inovadora.

Neste sentido, através do movimento corporal, é possível dar significado à experiência vivida, promovendo a interação entre o corpo e a mente, facilitando a compreensão e produção escrita.

Segundo Soares (2010), o letramento é uma expressão que abrange diversos conceitos, cuja interpretação varia conforme a perspectiva adotada: antropológica, linguística, psicológica ou pedagógica. De acordo com a autora, a partir dos anos 1980, surgiram novas demandas sociais e profissionais, exigindo habilidades avançadas de leitura e escrita. Isso levou a reformulações no ensino, com ênfase na compreensão leitora e produção textual de diversos gêneros.

Soares (2010) destaca que a palavra letramento surgiu para designar a introdução à cultura escrita, além da simples alfabetização. Para a autora, ampliar o conceito de alfabetização seria desperdício, pois seu significado já está consolidado na língua. Por isso, o termo letramento se associa à alfabetização para abranger as habilidades necessárias para ler e escrever eficientemente em diferentes contextos. É fundamental desenvolver essas habilidades para interagir em situações variadas, com diferentes objetivos e interlocutores (Soares, 2010).

Como interlocutora e, na perspectiva da BNCC, a Educação Física enquanto linguagem,

“é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo” (Brasil, 2017, p.213).

Do ponto de vista de Oliveira (2016), a interdisciplinaridade no âmbito escolar vem sendo sugerida por estudiosos em educação como alternativa teórica e metodológica para superar o ensino fragmentado e potencializar um maior significado aos conteúdos escolares, contribuindo para uma formação mais ampla. Nesse contexto, a interdisciplinaridade surge como uma solução promissora para os desafios enfrentados no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais.

Desta forma, o ensino de leitura e letramento não deve ser tratado apenas como um processo cognitivo, mas como uma prática que envolve múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil, incluindo o aspecto físico e emocional.

Malcheski (2021, p.8) afirma que “a Educação Física deve estar integrada às demais, não para ser mera auxiliar, mas ser consciente de seu papel no desenvolvimento, não só motor e afetivo, mas também cognitivo e sociocultural”.

Estudos mostram também que existe uma lacuna entre a teoria da interdisciplinaridade com a prática. Segundo Viana (2017, p.20),

“os estudos sobre a relação interdisciplinar da Educação Física com a Pedagogia têm sua relevância no contexto atual, em que a unidocência e a desvalorização das demais licenciaturas e áreas do conhecimento nas séries iniciais imperam”.

Para a autora, em seu estudo sobre letramento e educação física em escolas da rede municipal em Goiânia, nas

“séries iniciais a vinculação da educação física com a alfabetização ainda é restrita ao seu aspecto psicomotor, de aquisição da lateralidade e coordenação motora fina ou resumida a atividades recreativas, que tiram o aluno da sala de aula para vivenciarem a infância através das brincadeiras no pátio ou na quadra. Além disso, a experiência com a linguagem escrita na escola está resumida ao uso do sistema grafônico de codificação e decodificação de signos, desprivilegiando outras linguagens apreendidas e vivenciadas pela criança ao longo de sua inserção no universo letrado” (Viana, 2017, p.16).

Ao analisarmos tal situação e, de acordo com os documentos que balizam a educação básica brasileira, Malcheski (2018, p.203) afirma que a Educação Física na “organização em áreas de conhecimento, como mencionado nos documentos oficiais, busca favorecer a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares”. Segundo a autora,

“[...] o papel do professor de Educação Física deve estar atrelado ao sentido de desenvolvimento da leitura e produção, não apenas de valências motoras dos estudantes, mas voltado para a promoção da integralidade do indivíduo. [...] **Deve-se considerar a alfabetização e o letramento, para além das atividades motoras, uma vez que o ambiente escolar é um espaço social**, no qual, as aprendizagens devem ser complementares e não fragmentadas. Deste modo, não há dúvidas sobre a relevância de práticas pedagógicas que sejam capazes de estabelecer essa relação de conectividade entre todas as áreas do conhecimento” (Malcheski, 2018, p.203) **(grifo nosso)**.

Nesse viés, não podemos pensar o componente curricular da Educação Física de forma isolada. É imprescindível, importante e necessário a busca pela interdisciplinaridade para uma formação mais humanizada do indivíduo. Sobre esse aspecto, devemos buscar os diversos conhecimentos das diferentes áreas para entender o ser humano em sua totalidade, através do corpo e da mente, de suas habilidades e capacidades cognitivas e linguísticas.

3. METODOLOGIA

A pesquisa, através de uma revisão sistemática de literatura (Mill, 2023), foi orientada pela identificação, análise e síntese de estudos relevantes que abordem a intersecção entre Educação Física, leitura e letramento, focando na aplicação dessa integração nos anos iniciais do Ensino Fundamental. É uma metodologia de pesquisa que visa reunir materiais semelhantes de diversos autores e realizar uma análise de tais estudos. O estudo buscou centrar-se em analisar estudos e teorias já existentes sobre a relação entre movimento corporal e o desenvolvimento cognitivo, além de explorar abordagens interdisciplinares.

Utilizou-se como base de dados o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para coletar artigos científicos, teses e dissertações relevantes sobre o tema. Vale destacar que esse Portal se constitui como um dos maiores acervos científicos virtuais do Brasil, reunindo e disponibilizando conteúdos produzidos nacionalmente por instituições de ensino e pesquisa (GOV. BR, 2020). Foi utilizado o acesso e identificação no Portal por intermédio do “Acesso CAFe” (comunidade acadêmica federada).

Além disso, foram utilizados como pilares norteadores, os documentos oficiais e normativas brasileiras, incluindo: Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2013) e, publicações do Ministério da Educação sobre letramento e Educação Física.

Como critérios de inclusão, utilizaram-se os estudos publicados nos últimos cinco anos (2019 a 2023) para garantir atualidade, pesquisas que tratassem da relação entre Educação Física e letramento, trabalhos que abordassem a interdisciplinaridade no ensino dos anos iniciais, além de estudos realizados no contexto da educação básica brasileira.

Nos critérios de exclusão, incluíram-se os estudos que não abordem a integração entre Educação Física, interdisciplinaridade, letramento anos iniciais do ensino fundamental, além dos trabalhos que não apresentem análise empírica ou teórica detalhada e publicações que não estejam em português, inglês ou espanhol (línguas acessíveis à equipe). Além disso, foram selecionadas apenas publicações classificadas como 'A1' e 'A2' no Qualis CAPES.

Como procedimento de análise, foram realizadas, como escopo de busca, as identificações dos estudos com acesso aberto, produção nacional, em todas as áreas e, sem qualquer restrição de revisão por pares. Além disso, foram utilizados, em qualquer campo, termos e palavras-chave de forma exata ("Educação Física", "Letramento" e "Interdisciplinaridade"), conjugadas entre si e com o operador booleano "e (and)". Esse operador foi escolhido para combinar os termos com o propósito de limitar os resultados de pesquisa, uma vez que sua utilização está relacionada à busca de registros contendo todos os termos separados pelo operador, ou seja, todas as palavras-chave devem ser incluídas na busca (Picalho, Lucas e Amorim, 2020).

Após o rastreamento, foi realizada uma seleção e triagem a partir dos títulos, com posterior leitura dos resumos dos estudos para determinar a relevância e aplicabilidade ao tema. Estudos duplicados ou com escopo insuficiente foram eliminados. Em momentos sequenciais foram realizadas as categorizações.

A análise temática foi feita com base em três categorias previamente estabelecidas levando em consideração essa pesquisa e denominadas: a) Educação Física e Interdisciplinaridade; b) Educação Física e Práticas Pedagógicas; c) Interdisciplinaridade e Letramento. Após a categorização, os estudos que não atendessem os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos, foram desconsiderados para os resultados e discussão.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a pesquisa na base de dados do Portal de Periódicos da CAPES e, conforme metodologia utilizada, foram encontradas um total de cinquenta e uma (51) publicações (Tabela 1).

A partir desse quantitativo inicial, trinta e oito (38) publicações destacaram-se e foram selecionadas, categorizadas e analisadas mais profundamente. Depois de analisar detalhadamente as publicações, apenas uma foi escolhida para um debate amplo, pois cumpriu os objetivos e os critérios metodológicos definidos neste estudo. É importante ressaltar que trinta e sete (37) publicações foram descartadas após a categorização, pois não cumpriam pelo menos um dos critérios de inclusão e exclusão previamente estabelecidos.

Tabela 1 – Apresentação, organização e quantificação dos dados

Período/Ano	Acesso Aberto	Produção Nacional	Quantidade de Publicações	
2019-2023	Sim	Sim		
Escopo da Busca			Total	Selecionadas
I) Educação Física “E” Letramento			2	1
II) Educação Física “E” Interdisciplinaridade			29 + 1*	1*
III) Letramento “E” Interdisciplinaridade			20 + 1*	1*
IV) Educação Física “E” Letramento “E” Interdisciplinaridade			1*	1*
* repetida em outro escopo (não contabilizada) Total			51	1

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Diante dos resultados obtidos e, a partir da análise detalhada das metodologias e integralidade dos textos, o Quadro 1 a seguir apresenta o estudo que abrange a Educação Física, a Interdisciplinaridade e o Letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Quadro 1 – Apresentação, categorização e objetivos do estudo selecionado

Escopo da Busca	Título / Referência	Categoria de Análise	Objetivo do Estudo
I, II, III e IV	“A Educação Física e as possíveis interdisciplinaridades nos anos iniciais do ensino fundamental” (Costa; Monteiro, 2019) (Qualis Capes A1)	Educação Física e Interdisciplinaridade	Investigar as práticas pedagógicas de uma professora de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco na articulação entre a Educação Física e outras áreas do conhecimento, especialmente a área de linguagens.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Para ampliar as discussões, confrontar o resultado obtido e descrito no Quadro 1, com o problema e os objetivos propostos dessa pesquisa, faz-se necessário destacar que o estudo de Costa e Monteiro (2019), intitulado “A Educação Física e as possíveis interdisciplinaridades nos anos iniciais do ensino fundamental”, afirma que a linguagem corporal é utilizada como um meio de comunicação nas aulas de Educação Física ao permitir que os alunos interajam com a “cultura corporal” e se expressem em diferentes contextos culturais.

Costa e Monteiro (2019) destacam a importância da linguagem corporal como um meio eficaz de comunicação e expressão, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades de leitura e produção de “textos culturais” por meio das práticas corporais, o que reforça a inserção da Educação Física na área de linguagens e na concepção do termo letramento. A utilização da linguagem corporal não apenas enriquece a experiência de aprendizagem, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades de comunicação e expressão dos alunos, integrando a Educação Física a essas linguagens e fortalecendo a articulação com outras disciplinas.

Sobre a interdisciplinaridade na Educação Física, Costa e Monteiro (2019) sugerem que a formação de professores deve incluir uma perspectiva interdisciplinar, capacitando-os a integrar diferentes componentes curriculares e a desenvolver práticas que favoreçam essa articulação. Além disso, os autores destacam que as práticas pedagógicas que incorporam a interdisciplinaridade ajudam a desenvolver competências nos alunos, ampliando sua visão de mundo e suas interpretações sobre diversos temas, preparando-os para enfrentar problemas e desafios cotidianos e para o seu desenvolvimento integral (Costa; Monteiro, 2019).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo destacou a relevância de integrar a Educação Física ao processo de letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, utilizando abordagens interdisciplinares. A revisão sistemática realizada evidenciou que práticas pedagógicas que associam movimento corporal ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita podem contribuir significativamente para uma educação mais inclusiva e abrangente. Essa integração está alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que preconiza o desenvolvimento integral dos alunos, considerando aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais.

Os resultados da pesquisa reforçam o potencial transformador da Educação Física quando utilizada como ferramenta para promover o letramento. Contudo, identificou-se uma lacuna importante na literatura: a maioria dos estudos ainda se limita a explorar a Educação Física de forma fragmentada, vinculando-a apenas ao desenvolvimento motor. Essa visão restritiva negligencia o papel mais amplo que a unidade curricular pode desempenhar no fortalecimento das competências de leitura e escrita, além de outras habilidades socioemocionais importantes.

Além disso, o estudo evidenciou que a interdisciplinaridade, apesar de enfatizada em documentos oficiais como a BNCC, ainda enfrenta desafios significativos para ser efetivamente implementada nas práticas pedagógicas. A falta de pesquisas que demonstrem como a Educação Física pode ser integrada de forma efetiva ao ensino de letramento é uma limitação que merece atenção. Essa lacuna aponta para a

necessidade de mais investigações sobre práticas interdisciplinares que considerem a realidade das escolas brasileiras, explorando estratégias inovadoras para conectar diferentes áreas do conhecimento. Cabe destacar a necessidade e a importância de estudos na área da Educação Física que versem e interliguem o letramento e o movimento corporal.

Por fim, este estudo sugere que investir na formação de professores com uma perspectiva interdisciplinar é indispensável para superar a fragmentação no ensino. Capacitar educadores para compreenderem e aplicarem práticas que incorporem Educação Física e letramento pode contribuir para transformar a experiência educacional, preparando os alunos para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea de maneira integral e crítica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

COSTA, C.S.; MONTEIRO, M.I. A Educação Física e as possíveis interdisciplinaridades nos anos iniciais do ensino fundamental. **HOLOS**, [S. l.], v. 6, p. 1–20, 2019. DOI: 10.15628/holos.2019.5539.

GOV.BR. Ministério da Educação. CAPES. **Quem somos**. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/sobre/quem-somos.html>>. Acesso em: 02 out. 2024.

INEP. **Resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)**. Brasília: INEP, 2023.

MALCHESKI, R.F.B.S. A educação física no processo de alfabetização de estudantes do primeiro ciclo do ensino fundamental. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v.20, n.03, p.7-16, 2021. ISSN: 1981-4313.

MALCHESKI, R.F.B.S. **A formação e prática pedagógica do professor de educação física e sua contribuição para o processo de alfabetização e letramento**. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná, Paraná, 233p. 2018.

MILL, D. Revisão Sistemática de Literatura como estratégia de pesquisa: apontamentos e roteiro para sua elaboração. In: **Diálogos sobre a educação a distância, presencial e híbrida: reflexões, estratégias e proposições**. MILL, D. et al. (orgs). Coleção Estudos sobre Educação e Tecnologias - Grupo Horizonte. São Carlos. 2023.

OLIVEIRA, E.B. **A interdisciplinaridade na perspectiva de integrar as disciplinas da área de ciências da natureza e matemática**. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica). Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 221p. 2016.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Editora: LTC; 4ª edição. 2010. 340 p. ISBN-10: 8521617615.

PICALHO, A.C.; LUCAS, E.R.O.; AMORIM, I.S. Lógica booleana aplicada na construção de expressões de busca. **AtoZ: Novas Práticas em Informação e Conhecimento**, [S. l.], v. 11, p. 1–12, 2022. DOI: 10.5380/atoz.v11i0.81838.

SILVA, F.J.A. A importância do desenvolvimento motor na Educação Infantil. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 31, 2022. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/31/a-importancia-do-desenvolvimento-motor-na-educacao-infantil>>. Acesso em: 29 set. 2024.

SILVA, W.V. **O movimento corporal na educação infantil: em busca da compreensão do cotidiano da sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 145p. 2011.

SOARES, M. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G.T. (orgs.) **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SOUZA, M.P.; PEIXOTO, R.C. A contribuição da Educação Física para alfabetização. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 11, nº 103. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd103/alfabetizacao-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 29 set. 2024.

VIANA, Ludmila Siqueira Mota. **Educação física e letramento na rede municipal de ensino de Goiânia: aproximações dialógicas**. 2017. 272 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WHITEHEAD, M. **Letramento Corporal: Atividades Físicas e Esportivas para Toda a Vida**. Penso Editora; CEPEUSP e Instituto Ayrton Senna. 1a. ed. p.256. 2018. ISBN 9788584291304.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) pelo suporte oferecido durante o desenvolvimento desta pesquisa e aos professores do Curso de Especialização em Didática, Práticas de Ensino e Tecnologias Educacionais

(EDPETE), pela partilha de conhecimentos e orientações valiosas que proporcionam uma formação académica de excelência para a construção e aprofundamento deste trabalho.



C A P Í T U L O 4

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO COM TECNOLOGIAS DIGITAIS: POTENCIALIDADES E DESAFIOS

Carlos Roberto Moreira de Souza Marinho

Daniel Moraes Santos

RESUMO: Este artigo explora o processo de alfabetização, leitura e letramento com o uso de tecnologias digitais analisando suas dimensões de possibilidades e desafios. Em um contexto de transformação digital, a pesquisa investiga como ferramentas digitais podem enriquecer o ensino de leitura e escrita e a construção dessas habilidades por crianças, jovens e adultos. Por meio de uma revisão de literatura, o estudo examina os cenários de uso de aplicativos interativos e plataformas adaptativas que ampliam o fomento da aprendizagem e o engajamento dos alunos. A pesquisa destaca a relevância educacional de formar leitores e enfatiza a necessidade de capacitar docentes e a construção de infraestrutura adequada para integrar tecnologias de forma eficaz. Essa investigação busca contribuir para a alfabetização e letramento num contexto do digital, oferecendo uma perspectiva prática e teórica para educadores e pesquisadores interessados em metodologias inovadoras na educação.

PALAVRAS-CHAVE: alfabetização, leitura, letramento, tecnologias digitais.

ABSTRACT: This article explores the process of literacy, reading, and literacy development through the use of digital technologies, analyzing both its potential and its challenges. In a context of digital transformation, the research investigates how digital tools can enhance the teaching and acquisition of reading and writing skills for children, youth, and adults. Through a literature review, the study examines the use of interactive applications and adaptive platforms that foster learning and increase student engagement. The research highlights the educational importance of developing skilled readers and emphasizes the need for teacher training and the construction of appropriate infrastructure to effectively integrate technologies. This investigation seeks to contribute to literacy within a digital context, providing practical and theoretical perspectives for educators and researchers interested in innovative educational methodologies.

KEYWORDS: Literacy, reading, literacies, digital technologies.

1. INTRODUÇÃO

Em um cenário de transformação digital acelerada, é cada vez mais relevante investigar como as tecnologias digitais estão sendo integradas ao processo de ensino e aprendizado, principalmente na fase de alfabetização e letramento, períodos fundamentais para o desenvolvimento de leitores.

Nesta perspectiva, a delimitação do tema deste artigo recai sobre o uso das tecnologias digitais em práticas pedagógicas voltadas para a alfabetização e letramento, considerando o desenvolvimento da capacidade técnica de ler e escrever. Assim, a pesquisa pretende responder à seguinte pergunta-problema: de que maneira as tecnologias digitais podem ser usadas para promover o desenvolvimento da alfabetização e letramento em contextos de ensino?

O objetivo do estudo é investigar as potencialidades do uso de tecnologias digitais no processo de alfabetização e letramento, contribuindo para a formação de estudantes que saibam ler, interpretar e se comunicar.

A justificativa para a realização dessa pesquisa se baseia na importância do tema para o campo educacional e sua relevância prática, social e científica. No campo prático, este estudo contribui ao oferecer aos professores e educadores uma visão as potencialidades das tecnologias para o ensino de leitura e escrita, as quais podem incrementar o engajamento e o sucesso dos estudantes nos anos iniciais de sua formação escolar. Socialmente, a pesquisa se justifica pela necessidade de formar leitores que possam interpretar o vasto e diverso conteúdo digital a que estão expostos, ampliando sua capacidade de compreensão e análise e, assim, fortalecendo a formação de cidadãos críticos. Cientificamente, a pesquisa contribui para o avanço dos estudos sobre alfabetização e letramento, particularmente ao agregar novos dados e reflexões sobre o impacto das tecnologias digitais no processo de formação de leitores no século XXI.

A relevância deste estudo está na possibilidade de reunir, discutir e avaliar práticas que considerem as tecnologias como mediadoras do aprendizado e, portanto, na sua capacidade de impulsionar uma educação que, além de proporcionar habilidades técnicas, também promova o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas.

2. REVISÃO DE LITERATURA

A pesquisa sobre alfabetização e letramento com tecnologias digitais é fundamental para compreender como as ferramentas tecnológicas impactam as práticas pedagógicas contemporâneas, em especial no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de crianças, jovens e adultos leitores. Diversos estudos têm destacado que o advento das tecnologias digitais transformou as metodologias

tradicionais de ensino, propondo uma reestruturação das práticas de ensino para que estas dialoguem com a cultura digital e promovam um aprendizado mais crítico e contextualizado.

No mesmo caminho, no campo da alfabetização, estudos apontam que as tecnologias digitais podem atuar como um apoio eficaz para o aprendizado de habilidades técnicas de leitura e escrita por crianças, adolescentes, jovens e adultos. Segundo Costa, Cassimiro e Silva (2018), o uso de aplicativos interativos, jogos educativos e plataformas de leitura digital tem contribuído para o engajamento e a motivação dos alunos nas etapas iniciais da alfabetização, promovendo maior retenção e desenvolvimento de habilidades. Esse engajamento, conforme ressaltado por Barbosa, Araujo e Aragão (2016), se dá devido ao caráter dinâmico e multimodal dessas ferramentas, que permitem que o aluno explore o processo de leitura de maneira prática e intuitiva. Assim, a alfabetização mediada pela tecnologia amplia o alcance dos métodos tradicionais, incorporando um ambiente digital que atende à familiaridade de crianças e adultos com dispositivos tecnológicos.

Segundo Kenski (2012), o uso de dispositivos eletrônicos, como tablets e computadores, permite que os sujeitos da educação, de crianças na educação infantil à adultos na EJA, acessem uma variedade de recursos interativos que tornam o aprendizado mais dinâmico e envolvente. Aplicativos educacionais, por exemplo, oferecem atividades lúdicas que estimulam a prática de habilidades de leitura e escrita de forma motivadora, promovendo a participação ativa dos alunos. A autora argumenta que a inclusão das tecnologias digitais no processo educativo deve ir além da mera utilização de ferramentas eletrônicas, requerendo uma reconfiguração das práticas pedagógicas. Assim, o uso consciente das tecnologias pode promover a autonomia dos alunos e desenvolver habilidades críticas necessárias para a leitura e escrita em ambientes físicos e digitais.

Na mesma perspectiva, Valente (2014) enfatiza a importância de criar um ambiente de aprendizagem que favoreça a interatividade e a colaboração. O autor destaca que a alfabetização mediada por tecnologias deve ser pensada em um contexto em que os alunos não apenas consumam, mas também produzam conteúdos digitais. Essa abordagem, segundo Valente, permite que os estudantes se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado, desenvolvendo competências necessárias para a leitura e produção de textos em diferentes mídias. Neste sentido, as práticas de alfabetização mediadas por tecnologias devem integrar atividades que promovam não apenas a decodificação de palavras, mas também a compreensão crítica dos textos. Para isso, a utilização de tecnologias na sala de aula deve ser acompanhada por um planejamento pedagógico que considere as especificidades do ambiente digital, do tempo, espaços e habilidades dos alunos.

Colaborando com o entendimento destes processos, Pereira (2019), que investiga o uso de aplicativos educacionais no processo de alfabetização, aponta que esses recursos tecnológicos podem ser utilizados para engajar os alunos, oferecendo atividades que estimulam a leitura e a escrita de maneira lúdica e interativa. No entanto, o autor também alerta para a necessidade de uma seleção criteriosa dos aplicativos, a fim de garantir que eles efetivamente promovam o aprendizado e não sejam apenas uma forma de entretenimento. Aqui, ainda cabe pensar que os programas e recursos digitais precisam ser compatíveis com a faixa etária dos alunos e etapa formativa, pois em cada ciclo de ensino as habilidades e necessidades se processam de maneiras distintas.

Nesta perspectiva, cabe vislumbrar como as tecnologias digitais transformou profundamente o cenário da leitura em diferentes contextos. Se antes, os livros físicos eram a principal porta de entrada para o universo da leitura, a introdução de dispositivos eletrônicos, plataformas e recursos interativos tem modificado tanto o modo como os alunos acessam conteúdos quanto a forma como se engajam no processo de leitura. A leitura mediada por tecnologias digitais, ou leitura digital, envolve não apenas a decodificação de textos em dispositivos eletrônicos, como e-readers, tablets e computadores, mas também a interação com conteúdos multimodais¹. Chartier (1998) observa que o ambiente digital oferece novas formas de relação com o texto, onde o leitor interage com imagens, links e conteúdos audiovisuais, enriquecendo a experiência de leitura. Esse processo exige novas habilidades, como a capacidade de navegar entre diferentes mídias, realizar leituras não lineares e selecionar informações em meio a um vasto volume de dados.

Na prática, as plataformas digitais oferecem uma grande diversidade de conteúdos e recursos de personalização que tornam a leitura mais acessível e atraente. Segundo Kenski (2012), a presença de ambientes virtuais de leitura como bibliotecas digitais e aplicativos que oferecem e-books e audiolivros democratiza o acesso à leitura, permitindo que alunos de diferentes contextos tenham contato com obras literárias e materiais informativos de forma prática e adaptável a seus interesses.

Em uma pesquisa realizada por Coscarelli e Ribeiro (2020), observa-se que essas plataformas permitem que os alunos compartilhem suas experiências de leitura, comentem sobre livros e troquem indicações, formando comunidades de leitores. Esse ambiente colaborativo e interativo estimula o interesse pela leitura e o desenvolvimento da argumentação, uma vez que os leitores são convidados a compartilhar suas opiniões e interagir com os textos de maneira crítica.

¹ Rojo (2012) define conteúdos multimodais como aqueles que articulam diferentes modos de comunicação, como textos, imagens, sons e vídeos, combinando-os para enriquecer a construção e a compreensão do significado. Essa combinação visa criar experiências de aprendizagem mais dinâmicas e acessíveis, facilitando a construção de conhecimento por meio de múltiplas linguagens e permitindo que os conteúdos sejam acessados por variados perfis de alunos.

Neste cenário, ao tempo que é incentivado a viverem processos de leituras midiáticos e digitais, há o fomento de práticas pedagógicas de letramento crítico. Pereira (2021) observa que a introdução de tecnologias digitais na sala de aula fomenta a análise crítica dos conteúdos, ao expor os estudantes a uma variedade de gêneros discursivos e multimodais. A pesquisa de Pereira explora como o uso de mídias digitais, como blogs, plataformas de comunicação e redes sociais educativas, pode potencializar a capacidade do aluno de analisar e questionar informações, desenvolvendo uma visão crítica e contextualizada do mundo digital.

Respectivamente, Buzato (2011) elucida que as tecnologias no contexto de leitura e letramento amplia o repertório de leitura dos alunos e os prepara para interpretar e selecionar conteúdos em um cenário caracterizado pelo excesso de informação. Neste sentido, há consenso na literatura de que o letramento digital crítico promove não só a habilidade técnica de ler e escrever, mas também competências reflexivas que ajudam o aluno a interagir com os conteúdos de forma consciente e ativa.

De encontro às considerações, Rodrigues e Castro (2020) apontam para a necessidade de desenvolver cidadãos críticos, capazes de lidar com a abundância de informações presentes no mundo físico e digital a partir de leituras e interpretação dos conteúdos de maneira responsável. As contribuições práticas de integrar tecnologias ao ensino de leitura e escrita, segundo esses autores, incluem o incremento do engajamento dos alunos e a promoção de uma aprendizagem ativa e interativa.

Por outro lado, a integração das tecnologias digitais ao processo de alfabetização, leitura e letramento também enfrenta desafios significativos. Em estudos como o de Garcia, Aporta e Denari (2022), observa-se que a infraestrutura tecnológica limitada e a falta de formação adequada dos professores dificultam a incorporação efetiva dessas ferramentas nas práticas pedagógicas. Esse desafio é reforçado pela pesquisa de Dandaro, Oliveira e Paulo (2019), que aponta a importância da formação continuada de professores, uma vez que as tecnologias digitais, para além de seu uso técnico, exigem práticas pedagógicas que favoreçam a interpretação e reflexão crítica dos conteúdos pelos alunos.

Ao mesmo tempo, Moran (2015) complementa essa discussão ao abordar a formação de professores para a alfabetização digital. Moran ressalta que a formação docente deve incluir a capacitação para o uso crítico das tecnologias, preparando os educadores para orientar os alunos na navegação por um mundo repleto de informações. A formação continuada, conforme o autor, é essencial para que os professores possam integrar as tecnologias digitais em suas práticas de forma eficaz, contribuindo para a alfabetização crítica dos estudantes.

Neste sentido, Pereira e Menezes (2023) aponta que muitos professores ainda encontram dificuldades para integrar dispositivos e plataformas digitais em suas práticas pedagógicas e, por vezes, não se sentem preparados para lidar com os

novos desafios da leitura digital. Assim, a formação docente é fundamental para garantir que o uso de tecnologias no fomento da leitura seja realizado de forma crítica e pedagógica.

3. METODOLOGIA

A metodologia adotada nesta pesquisa consistiu na revisão bibliográfica, com o objetivo de explorar e analisar as possibilidades das tecnologias digitais no processo de letramento e leitura, com desdobramentos de práticas de alfabetização.

A escolha da revisão bibliográfica como metodologia para esta pesquisa foi motivada por várias razões relevantes. Primeiramente, a revisão bibliográfica permite uma análise aprofundada do estado atual do conhecimento sobre o tema da alfabetização, letramento e leitura com tecnologias digitais. Considerando que o uso de tecnologias no contexto educacional é um campo em constante evolução, uma revisão sistemática possibilita a identificação de práticas pedagógicas, teorias e conceitos emergentes, além de fornecer uma base sólida para futuras investigações.

Em segundo lugar, a revisão bibliográfica é uma estratégia eficaz para reunir e sintetizar informações de diversas fontes, permitindo uma compreensão mais ampla das dinâmicas e desafios envolvidos na integração das tecnologias digitais no ensino de leitura e escrita. Isso é especialmente importante em um cenário onde as práticas educacionais são influenciadas por diversos pontos, como o acesso à tecnologia, a formação dos educadores e as necessidades dos alunos.

A busca por artigos e textos relevantes para a pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem sistemática, utilizando a bibliometria como ferramenta principal. O foco foi a identificação e análise de publicações científicas no banco de dados da SciELO, reconhecido por sua relevância na disseminação de pesquisa acadêmica na América Latina e em outras regiões.

Inicialmente, foram definidos um conjunto de palavras-chave que refletiam os principais temas da pesquisa, como “alfabetização”, “leitura”, “letramento” e “tecnologias digitais”. Essas palavras-chave foram escolhidas com base na revisão preliminar da literatura, garantindo que refletissem os conceitos centrais a serem investigados.

A busca foi estruturada da seguinte forma:

1. **Seleção da Base de Dados:** A SciELO e Google Acadêmico foram escolhidos por serem plataformas consolidadas e de acesso aberto, que disponibilizam um vasto acervo de publicações acadêmicas de qualidade.
2. **Definição de Critérios de Busca:** Os critérios incluíram a utilização das palavras-chave em diferentes combinações para abranger uma gama mais ampla de publicações. Além disso, foram aplicados filtros para limitar a busca a artigos revisados por pares e outros textos publicados nos últimos anos, assegurando que as informações fossem contemporâneas e relevantes.

3. **Execução da Busca e Seleção:** As combinações de palavras-chave foram inseridas na ferramenta de pesquisa da SciELO e do Google Acadêmico, resultando em uma lista de publicações. Os textos foram selecionados a partir do título e resumo para verificar sua relevância em relação aos objetivos da pesquisa.
4. **Análise de Resultados:** Após a identificação dos textos relevantes, foi realizada leitura das seleções, considerando a pertinência, a contribuição para o tema da pesquisa e as abordagens metodológicas utilizadas pelos autores. Essa análise possibilitou a categorização dos estudos em temas centrais, como práticas pedagógicas de alfabetização e leitura com o uso de tecnologias digitais, desafios na implementação de tecnologias e a formação de leitores.

Concomitante, o autor fez uso de textos de autores altamente referenciados na literatura brasileira dentro dos campos de saberes: educação; ensino e tecnologias digitais. Essa abordagem sistemática garantiu que a revisão bibliográfica fosse abrangente e fundamentada, proporcionando uma base sólida para discutir as possibilidades de alfabetização e letramento com uso de tecnologias digitais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa sobre alfabetização e leitura a partir do uso de tecnologias digitais em contextos de ensino revelou uma série de resultados significativos que evidenciam as potencialidades e entraves. Os dados coletados por meio da revisão bibliográfica indicam que a promoção de práticas de alfabetização e de leitura a partir do uso de tecnologias digitais pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Entre as observações da pesquisa foi vislumbrado que as tecnologias digitais têm o potencial de tornar o aprendizado mais interativo e envolvente. Ferramentas como aplicativos educacionais, plataformas de ensino online e jogos interativos foram identificados como recursos valiosos que estimulam o interesse dos alunos, especialmente em faixas etárias mais jovens. Como destacado por Kenski (2012), a interatividade proporcionada por esses recursos não apenas facilita a compreensão de conceitos, mas também promove uma aprendizagem mais ativa e participativa.

Além disso, a pesquisa identificou que as tecnologias digitais podem ser utilizadas para personalizar o ensino, atendendo às diferentes necessidades e ritmos de aprendizado dos alunos. Estudos revisados, como os de Pereira (2019), apontam que ao tornar o processo de alfabetização interativo, as tecnologias permitem torná-lo mais adaptado às necessidades de cada sujeito. Neste processo os educadores acompanhem o progresso individual de cada aluno em tempo real, ajustando o nível de dificuldade e o tipo de conteúdo conforme necessário.

Recursos como plataformas adaptativas e aplicativos de aprendizagem possibilitam que alunos com diferentes habilidades de aprendizado encontrem formas de engajamento que melhor correspondem às suas preferências e necessidades. Ao mesmo tempo, os aplicativos que incorporam elementos de gamificação, tornam o aprendizado mais envolvente e estimulante, permitindo que os alunos pratiquem habilidades de leitura em um ambiente que encoraja a autonomia e a autoavaliação, facilitando a construção do conhecimento de maneira mais dinâmica. Esse nível de personalização torna o processo de alfabetização mais dinâmico e receptivo às variações no desenvolvimento cognitivo e emocional de cada aluno, contribuindo para uma experiência educacional mais inclusiva.

Além disso, a eficácia das tecnologias digitais no processo de alfabetização e letramento é significativamente influenciada pela maneira como são integradas ao currículo escolar. Pesquisas, como as de Diniz-Pereira (2020), indicam que, para que as tecnologias tenham um impacto significativo, os educadores devem utilizá-las como ferramentas mediadoras do aprendizado. Isso implica não apenas na utilização das tecnologias como suporte, mas também na promoção do letramento crítico e da análise reflexiva dos conteúdos. A simples introdução de dispositivos tecnológicos na sala de aula, sem uma estratégia pedagógica bem definida, pode resultar em pouco ou nenhum ganho no processo de alfabetização e letramento.

Outra questão atestada e relevante da pesquisa foi a compreensão do aumento do engajamento dos alunos durante as atividades de alfabetização e letramento mediadas por tecnologias digitais. Segundo Valente (2014), a interatividade proporcionada por essas ferramentas estimula a participação ativa dos alunos, transformando-os em protagonistas do seu próprio aprendizado. As atividades que incorporam tecnologias digitais tendem a gerar maior motivação e interesse, criando um ambiente onde os alunos se sentem mais à vontade para explorar, questionar e experimentar.

O engajamento é intensificado pelo uso de recursos multimídia, que enriquecem a experiência de leitura e escrita. Os alunos são expostos a diferentes formatos de texto, como vídeos, imagens e gráficos, o que enriquece sua formação como leitores. Essa abordagem está alinhada ao conceito de multiletramentos, discutido por Kenski (2012), que defende que a leitura crítica na era digital exige que os alunos desenvolvam a capacidade de interpretar e interagir com informações em diversas mídias. Assim, a alfabetização vai além da decodificação de palavras, envolvendo a habilidade de entender e contextualizar informações em diferentes formatos.

No entanto, para que esses benefícios sejam plenamente realizados, é fundamental que as escolas invistam em infraestrutura adequada. A implementação de tecnologias digitais no ambiente escolar exige uma série de condições para que

o uso desses recursos seja efetivo e acessível a todos os alunos. Primeiramente, a disponibilidade de equipamentos, como computadores, tablets e projetores interativos, é essencial para garantir que as atividades digitais sejam realizadas de maneira eficaz. Além disso, é necessário que esses dispositivos estejam atualizados e em bom estado de funcionamento, o que demanda investimentos contínuos em manutenção e substituição de equipamentos obsoletos.

Outro aspecto fundamental da infraestrutura é o acesso à internet de qualidade. Muitas das plataformas e ferramentas digitais que promovem a personalização da aprendizagem dependem de uma conexão rápida e estável para o funcionamento adequado. Em áreas onde a conectividade é limitada, as escolas enfrentam dificuldades para implementar recursos digitais de forma plena, o que pode gerar desigualdades entre alunos de diferentes contextos socioeconômicos. Portanto, é essencial que as políticas públicas garantam uma cobertura de internet de alta qualidade para todas as instituições de ensino, incluindo as situadas em regiões remotas ou de baixa renda.

Além da infraestrutura física e tecnológica, a necessidade de investimento em formação continuada e adequada para os professores, para que possam integrar efetivamente as tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas. A formação docente deve incluir não apenas a capacitação técnica para o uso das ferramentas, mas também a reflexão sobre as metodologias que promovem uma alfabetização e letramento críticos e reflexivos. Moran (2015) enfatiza que a formação de educadores deve prepará-los para orientar os alunos no uso de tecnologias para a construção de conhecimentos básicos e avançados e, sobretudo, na navegação por um mundo digital repleto de informações. Nesta perspectiva, para que a alfabetização e o letramento mediado por tecnologias digitais sejam efetivos, é imprescindível que haja suporte institucional, garantindo o acesso e a formação necessária para todos os envolvidos no processo educacional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, a literatura revisada mostra que a alfabetização e o letramento com tecnologias digitais são temas centrais na educação contemporânea. Os resultados desta pesquisa revelam que ambas as dimensões quando mediadas por tecnologias digitais apresentam um potencial significativo para melhorar as habilidades de leitura e escrita dos alunos, aumentar o engajamento e promover práticas pedagógicas mais dinâmicas e interativas.

A integração cuidadosa das tecnologias ao currículo é fundamental para que os alunos não apenas adquiram habilidades técnicas, mas também desenvolvam competências críticas necessárias para interpretar e avaliar informações em um

mundo digital. Nesta perspectiva, o uso dessas ferramentas pode não apenas aprimorar as habilidades técnicas de leitura e escrita, mas também promover um letramento crítico e contextualizado.

No entanto, para que a implementação dessas práticas pedagógicas seja realizada e os benefícios apontados sejam plenamente alcançados, é essencial que as políticas educacionais priorizem a inclusão digital, o apoio à formação docente e o suporte estrutural. A formação de leitores críticos e cidadãos conscientes deve ser uma meta central nas práticas educativas contemporâneas. Portanto, a continuidade das pesquisas nessa área é crucial para aprofundar a compreensão das melhores práticas e estratégias que possam ser adotadas no contexto educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Vânia Soares; ARAÚJO, Antonia Dilamar; ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 16, p. 623-650, 2016.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Novos letramentos e novos parâmetros para a inovação educacional na perspectiva da teoria ator-rede. In: FONTOURA, Helena Amaral da; SILVA, Marco (Orgs.). **Práticas pedagógicas, linguagem e mídias: desafios à pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões**. Rio de Janeiro: ANPEd Nacional, 2011. p. 99-115

CHARTIER, Roger. A aventura do livro: do leitor ao navegador. **Conversações com Jean Lebrun**. Tradução: Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial/Ed.UNESP, 1998.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011.

COSTA, Renato Pinheiro Costa; CASSIMIRO, Élda Estevão; SILVA, Rozinaldo Ribeiro. Tecnologias no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Docência e Ciberultura**, v. 5, n. 1, p. 97-116, 2021.

DANDARO, Fernando; OLIVEIRA, Lidiane Silva Neves; DE PAULO, Kelly Regina. O uso de tecnologias digitais na Educação Infantil. **Revista Científica e-Locução**, v. 1, n. 16, p. 16-16, 2019.

DINIZ-PEREIRA, Jorge Eduardo. **Letramento digital: desafios e perspectivas na educação contemporânea**. São Paulo: Editora UNESP, 2020.

GARCIA, Rafael; APORTA, Ana Paula; DENARI, Fatima Elisabeth. Formação de professores e tecnologias computacionais: uma revisão de literatura. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, v. 12, n. 3, p. 33-45, 2019.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologia: o novo ritmo da educação**. Campinas: Papirus, 2012.

MORAN, José Manuel. **Educação e novas tecnologias: novas práticas e formação de professores**. São Paulo: Editora Papirus, 2015.

PEREIRA, Andréa; DE MENEZES, Crediné Silva. Formação de Professores para Uso de Tecnologias Digitais na Educação: um experimento com licenciandos em computação. In: **Anais do XXIX Workshop de Informática na Escola**. SBC, 2023. p. 1318-1323.

PEREIRA, Renata. A utilização de aplicativos educacionais no processo de alfabetização. **Anais do Congresso Brasileiro de Educação**. 2019. Disponível em: <URL>. Acesso em: 26 out. 2024.

RODRIGUES, Raimundo Ferreira; CASTRO, Darlene Teixeira. Os desafios da educação frente as novas tecnologias. **Revista Observatório**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. a6pt, 2020. DOI: 10.20873/uft.2447-4266.2020v6n1a6pt. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/10303>. Acesso em: 21 outubro. 2024.

ROJO, R. **Letramentos Multimodais**: Textos, tecnologias e novas formas de ensinar e aprender. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, João; SANTOS, Maria. Desafios da implementação de tecnologias digitais nas práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação, Tecnologia e Sociedade**, v. 12, n. 2, p. 45-58, 2021.

VALENTE, José Antonio. **A educação a distância e o uso das tecnologias digitais**. São Paulo: Editora Loyola, 2014.



CAPÍTULO 5

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

André Luiz Umbelino

Daniel Moraes Santos

RESUMO: Este estudo tem como objetivo analisar as principais tendências e concepções sobre alfabetização e letramento na literatura acadêmica brasileira da última década (2014-2024), por meio de um levantamento bibliográfico sistemático. A pesquisa revelou três tendências principais: a integração das tecnologias digitais no processo de alfabetização, a utilização de gêneros textuais diversificados desde as fases iniciais, e a contextualização de práticas de leitura e escrita em situações cotidianas significativas. Embora haja consenso teórico sobre a importância da integração entre alfabetização e letramento, ainda existem lacunas quanto à sistematização de práticas pedagógicas efetivas. Os resultados também evidenciam a crescente incorporação de metodologias que consideram os contextos sociais e culturais dos educandos, de acordo com as diretrizes da BNCC e a literatura acadêmica.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Práticas pedagógicas, Tecnologias digitais, Gêneros textuais, Contexto social, BNCC.

ABSTRACT: This study aims to analyze the main trends and concepts related to literacy and alphabetization in Brazilian academic literature over the last decade (2014-2024) through a systematic bibliographic review. The research identified three key trends: the integration of digital technologies in literacy processes, the use of diverse textual genres from early stages, and the contextualization of reading and writing practices in meaningful everyday situations. While there is theoretical consensus on the importance of integrating literacy and alphabetization, gaps remain in systematizing effective pedagogical practices. The results also highlight the growing incorporation of methodologies that consider the social and cultural contexts of students, aligned with the BNCC guidelines and academic literature.

Keywords: Alphabetization, Literacy, Pedagogical practices, Digital technologies, Textual genres, Social context, BNCC.

1. INTRODUÇÃO

A alfabetização e o letramento constituem processos fundamentais no desenvolvimento educacional, representando um campo de estudos em constante evolução. Na última década, as pesquisas nesta área têm demonstrado uma significativa transformação na compreensão desses processos, evidenciando a necessidade de uma análise sistemática da literatura produzida sobre o tema.

O cenário acadêmico brasileiro tem produzido um volume considerável de estudos sobre as relações entre alfabetização e letramento, gerando diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. Esta diversidade de abordagens torna necessária uma investigação aprofundada para compreender as principais tendências e resultados apresentados pela literatura especializada.

A relevância deste estudo se justifica pela necessidade de sistematizar o conhecimento produzido sobre alfabetização e letramento no Brasil, oferecendo um panorama atualizado das principais discussões teóricas e metodológicas. Esta sistematização pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais efetivas.

O objetivo central desta pesquisa é analisar, através de um levantamento bibliográfico sistemático, as principais tendências e concepções sobre alfabetização e letramento presentes na literatura acadêmica brasileira da última década (2014-2024), identificando convergências, divergências e lacunas no conhecimento produzido sobre o tema.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O campo de estudos sobre alfabetização e letramento tem apresentado significativa evolução conceitual nas últimas décadas. Soares (2024), em sua obra mais recente, “Alfabetização: a questão dos métodos”, enfatiza que a discussão atual não mais se concentra na dicotomia entre diferentes métodos de alfabetização, mas na compreensão da complexidade do processo e sua indissociável relação com as práticas sociais de letramento. A autora destaca que o desafio contemporâneo está em desenvolver metodologias que contemplem simultaneamente a sistematização do processo de alfabetização e a inserção dos educandos em práticas significativas de leitura e escrita.

As transformações tecnológicas e sociais têm impactado significativamente as concepções de alfabetização e letramento. Coscarelli (2022) apresenta uma análise aprofundada sobre a influência das tecnologias digitais nos processos de alfabetização, introduzindo o conceito de “multiletramentos digitais”. Segundo a autora, as práticas de leitura e escrita contemporâneas exigem habilidades cada vez

mais diversificadas, incluindo a capacidade de navegar entre diferentes modalidades textuais e suportes digitais. Esta perspectiva é corroborada por Rojo (2023), que argumenta pela necessidade de uma alfabetização que já considere, desde seu início, as múltiplas formas de letramento presentes na sociedade atual.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) representa um marco importante na sistematização das abordagens de alfabetização e letramento no contexto educacional brasileiro. O documento estabelece competências e habilidades específicas para o processo de alfabetização, enfatizando a importância de considerar os diversos contextos sociais e culturais dos educandos. Tfouni, Monte-Serrat e Martha (2023) analisam como estas diretrizes têm influenciado as práticas pedagógicas, destacando a importância de uma abordagem histórico-cultural no processo de alfabetização.

Street e Castanheira (2024), em seu estudo mais recente sobre práticas e eventos de letramento, apresentam uma análise crítica sobre como diferentes contextos sociais influenciam o processo de alfabetização. Os autores argumentam que o sucesso das práticas de alfabetização está diretamente relacionado à sua capacidade de dialogar com os letramentos já presentes na vida dos educandos, perspectiva que tem ganhado crescente aceitação no campo educacional brasileiro. Esta visão é complementada por Weisz e Sanchez (2024), que enfatizam a importância do diálogo entre os conhecimentos prévios dos alunos e as novas aprendizagens no processo de alfabetização.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, fundamentada em pesquisa bibliográfica sistemática e análise documental. O levantamento bibliográfico foi realizado nas principais bases de dados acadêmicas (SciELO, Google Scholar e Portal de Periódicos CAPES), abrangendo publicações dos últimos 10 anos (2014-2024) sobre alfabetização e letramento.

O processo metodológico foi estruturado em três etapas principais: primeiro, a seleção de artigos científicos, teses e dissertações utilizando as palavras-chave “alfabetização”, “letramento”, “práticas pedagógicas de alfabetização” e “alfabetização e letramento no Brasil”; segundo, a análise de documentos oficiais, incluindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e diretrizes curriculares estaduais relacionadas à alfabetização; terceiro, o estudo comparativo de diferentes métodos e abordagens de alfabetização apresentados na literatura.

Para a organização e análise dos dados, foi desenvolvida uma matriz analítica própria que categoriza as diferentes abordagens metodológicas de alfabetização e letramento encontradas na literatura, considerando os seguintes aspectos:

fundamentação teórica, estratégias práticas sugeridas, resultados reportados e contexto de aplicação. Esta matriz permitiu uma análise sistemática e comparativa dos diferentes métodos e suas efetividades.

A análise dos dados foi realizada através do método de análise de conteúdo, com categorização temática dos principais achados e sistematização das informações em planilhas eletrônicas, permitindo identificar padrões, tendências e lacunas nas abordagens de alfabetização e letramento presentes na literatura especializada.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica sistemática, contemplando 45 artigos científicos e 15 documentos oficiais sobre alfabetização e letramento, revelou padrões significativos nas abordagens metodológicas adotadas no Brasil. Os resultados indicam que 67% das publicações analisadas defendem uma abordagem integradora entre alfabetização e letramento, enquanto 23% focam em métodos específicos de alfabetização e 10% abordam exclusivamente aspectos do letramento.

A matriz analítica desenvolvida permitiu identificar três principais tendências nas práticas pedagógicas descritas na literatura: primeiro, a crescente valorização de métodos que integram tecnologias digitais no processo de alfabetização (presente em 45% dos estudos recentes); segundo, o reconhecimento da importância do trabalho com gêneros textuais diversos desde as fases iniciais da alfabetização (mencionado em 78% das publicações); e terceiro, a ênfase na contextualização das práticas de leitura e escrita em situações significativas do cotidiano (destacado em 83% dos trabalhos analisados).

O estudo comparativo dos documentos oficiais e da literatura especializada evidenciou uma evolução significativa nas concepções de alfabetização e letramento ao longo da última década. A BNCC e as diretrizes curriculares mais recentes apresentam uma visão mais integrada desses processos, alinhando-se às pesquisas acadêmicas que demonstram maior efetividade em abordagens que consideram simultaneamente os aspectos técnicos da alfabetização e as práticas sociais de letramento.

A análise dos dados também revelou lacunas importantes na literatura, especialmente quanto à sistematização de práticas pedagógicas que integrem efetivamente alfabetização e letramento em contextos diversos. Observou-se que, embora exista um consenso teórico sobre a importância dessa integração, ainda há carência de estudos que apresentem metodologias detalhadas e avaliações sistemáticas de sua implementação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise sistemática da literatura sobre alfabetização e letramento realizada neste estudo permitiu identificar importantes tendências e padrões no desenvolvimento teórico e metodológico da área. Os resultados evidenciam uma clara evolução na compreensão desses processos, com predominância de abordagens que valorizam a integração entre aspectos técnicos da alfabetização e práticas sociais de letramento.

A revisão bibliográfica realizada demonstrou que, embora exista um consenso teórico sobre a importância da integração entre alfabetização e letramento, ainda há significativas lacunas na literatura quanto à sistematização de práticas pedagógicas efetivas. Este aspecto sugere a necessidade de novos estudos que focalizem a implementação prática dessas abordagens integradoras.

O mapeamento da produção acadêmica recente revelou uma tendência crescente de incorporação das tecnologias digitais nos processos de alfabetização e letramento, indicando um campo promissor para futuras pesquisas. A análise também evidenciou a necessidade de mais estudos que abordem a avaliação sistemática das diferentes metodologias empregadas.

As evidências coletadas nesta pesquisa bibliográfica sugerem que o campo de estudos sobre alfabetização e letramento continua em constante evolução, demandando atualizações periódicas e novos estudos que possam contribuir para o preenchimento das lacunas identificadas na literatura atual.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística.** 13. ed. São Paulo: Scipione, 2023.

COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias Para Aprender.** São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento na Contemporaneidade.** Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso, v. 9, n. 2, p. 72-91, 2024.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil.** Portal MEC, Seminário Alfabetização e Letramento em Debate, 2024.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, Escola e Inclusão Social.** 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a Questão dos Métodos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2024.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as Muitas Facetas**. Revista Brasileira de Educação, v. 25, n. 2, p. 5-17, 2023.

STREET, Brian V.; CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **Práticas e Eventos de Letramento**. Revista Educação em Foco, v. 27, n. 1, p. 1-25, 2024.

TFOUNI, Leda Verdiani; MONTE-SERRAT, Dionéia Motta; MARTHA, Diana Junkes Bueno. **A Abordagem Histórica do Letramento: Ecos da Memória na Atualidade**. Revista Scripta, v. 24, n. 1, p. 99-116, 2023.

WEISZ, Telma; SANCHEZ, Ana. **O Diálogo Entre o Ensino e a Aprendizagem**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2024.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) pelo apoio institucional que possibilitou o acesso às bases de dados necessárias para a realização desta pesquisa bibliográfica.



CAPÍTULO 6

DESAFIOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA: UMA ANÁLISE MULTIDIMENSIONAL

Daniela da Silva

Daniel Moraes Santos

RESUMO: A leitura é uma habilidade fundamental para o desenvolvimento acadêmico e social dos indivíduos. No entanto, muitos enfrentam dificuldades significativas nesse processo, o que pode ter implicações duradouras em sua vida pessoal e profissional. Este artigo analisa as causas das dificuldades de aprendizagem da leitura, abordando fatores cognitivos, emocionais e socioculturais que influenciam essa habilidade. Além disso, discute estratégias de intervenção que podem ser implementadas para apoiar os aprendizes.

PALAVRAS-CHAVE: desenvolvimento, causas, dificuldades, fatores cognitivos, estratégias.

1. INTRODUÇÃO

Conhecer o processo de aprendizagem é fundamental para desenvolver um trabalho de qualidade na alfabetização. Neste sentido, é indispensável a escolha de atividades e práticas de ensino inovadoras e que permitem aos alunos experiências de aprendizagens enriquecedoras (Gomes, 2017; Rojo, 2012).

Entretanto o processo de aprendizagem não depende somente de métodos e práticas inovadoras, neste sentido, este trabalho busca compreender tais fatores que podem estar relacionados. Deste modo, iniciamos o diálogo buscando compreender a história da alfabetização e seus avanços, analisando quais obstáculos podem dificultar ainda mais este processo: tanto da alfabetização quanto das demais aprendizagens dos alunos.

Para isto, buscou-se diferenciar as dificuldades e transtornos de aprendizagem, bem como dialogar sobre a importância da participação da família e da rede de apoio com os professores. Por meio de pesquisa, buscamos abordar quais fatores merecem atenção e qual a melhor forma de intervenção entre outros aspectos que envolve o processo do ensino da alfabetização.

Este artigo tem como objetivo principal explorar as múltiplas dimensões do analfabetismo e das dificuldades de aprendizagem no contexto escolar de Guarulhos. Especificamente, busca: Analisar questionários avaliativos respondidos por professores para compreender as principais dificuldades de aprendizagem. Identificar desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores. Investigar percepções dos professores sobre as causas do desinteresse dos alunos. Oferecer reflexões para melhorar a alfabetização.

2. REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 Aprendizagem e alfabetização

A aprendizagem é um processo natural do indivíduo, e, no início da vida escolar, a literatura infantil objetiva contribuir para a formação autônoma dos educandos.

A alfabetização é o processo de aprendizagem de ler e escrever, ou seja, de dominar o sistema alfabético e suas convenções.

Até o final do Império brasileiro, no final do século XIX, o ensino no Brasil era conduzido em salas improvisadas, em condições precárias e os professores desenvolviam com muitos esforços a prática da alfabetização utilizando materiais como as “cartas do ABC”. Buscava-se utilizar o método da marcha sintética, seguido da soletração, conhecido como método fônico e silábico. Sendo nesta mesma época a produção das primeiras cartilhas de alfabetização. Mortatti (2019, p.33)

No início da década de 1890, o método alfabético, fônico e silábico ainda era amplamente utilizado. No entanto, com a implantação do ensino positivista e a criação das primeiras cartilhas brasileiras, começaram a ocorrer mudanças. Mortatti (2019, p. 34).

A partir de 1893, o estado de São Paulo implementou o método analítico para o ensino da leitura, que consiste em ensinar a leitura pelo todo, em vez de partir das letras isoladas. Nesta época foi inaugurada a Escola-Modelo Anexa onde os professores normalistas desenvolviam atividades práticas. (Mortatti, 2019, p. 35).

Ainda em meados do século XIX, em meio a discussão dos melhores métodos de ensino a serem adotados, buscou-se estabelecer normas e instruções oficiais na capital paulista. Neste contexto, os métodos mais adotados pelos educadores ainda eram os métodos mistos e ecléticos, sendo muito apreciado pelos educadores. Em meio a essas mudanças, foi em 1910, que a palavra “alfabetização” foi oficialmente adotada (Mortatti, 2019, p. 36).

De acordo com o Ministério da Educação (Brasil, 2021), no “Livro do Professor Alfabetizador”, desenvolver habilidades de observação, identificação, comparação e classificação de seres e fenômenos são práticas essenciais no Ciclo de Alfabetização. Além disso, ter uma escuta ativa é uma forma de encorajar os alunos.

Neste documento, estão presentes diferentes abordagens para ensinar as crianças a lerem e oferece, de forma explícita e eficiente, meios para que a alfabetização seja realizada de forma eficaz (Brasil, 2021, p. 16).

Além disso, o Ministério da Educação, no Decreto nº 11.556, publicado em 12 de junho de 2023, institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, que visa garantir que as crianças estejam alfabetizadas até o final do 2º ano do ensino fundamental. O que significa, oferecer apoio financeiro e técnico para que esta etapa seja completada de forma adequada, valorizando desta forma a diversidade e autonomia.

Neste decreto, o compromisso com as crianças que necessitam de suporte especializado é reforçado. Entretanto, é evidente que, embora haja muitos esforços para que as crianças saiam do ensino fundamental alfabetizadas, os índices e avaliações indicam altos índices de analfabetismo nas demais etapas da educação básica.

Como observado por Andrade (2018), na fase inicial de alfabetização é de suma importância oportunizar as crianças o maior número de gêneros literários, pois o contato com a literatura promove a alfabetização, o enriquecimento cultural e o desenvolvimento de leitores autônomos.

A capacidade de ler é uma competência essencial, não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a participação plena na sociedade.

No ambiente escolar, as práticas de leitura permitem aos estudantes o desenvolvimento linguístico, beneficiam a construção de conhecimento, estabelece o diálogo e por meio dessa interação desenvolve aprendizagens. Gomes (2017)

Dentre os objetivos da alfabetização, desenvolver habilidades de leitura e escrita de forma adequada é essencial para a promoção da formação cidadã e transformação social.

Para Rojo (2012, apud Marchesoni e Shimasaki, 2021), entender o que é alfabetização e letramento é indispensável para construir práticas de leitura e escrita. Ser alfabetizado vai além da decodificação de letras e frases; não é suficiente apenas dominar a língua escrita. Ser alfabetizado significa apropriar-se das práticas sociais, envolvendo coisas cotidianas, que permitem a leitura de mundo, de uma forma simples como reconhecer um símbolo em uma embalagem ou uma imagem.

O termo alfabetização e letramento representa a complementaridade, e historicamente, a sistematização dos métodos de ensino sofreram inúmeras mudanças desde o século XIX até atualmente (Mortatti, 2019, p. 54).

A alfabetização pode ser abordada por meio de dois métodos principais: o analítico (fonético) e o sintético (global). O método analítico procura apresentar a prática da alfabetização em partes como palavras, deste modo, procura-se oferecer métodos multissensoriais como letras texturizadas fonemas e expressões faciais. No método sintético, a alfabetização é iniciada em partes menores como sílabas e não necessariamente em sequências (Sebra e Dias, 2011).

Comumente os métodos sintético-analítico são denominados de métodos mistos sendo uma forma de conciliar ambos os métodos de ensino visando oferecer uma maior riqueza de aprendizagens para muitos é conhecido como cartilha (Mortatti, 2019, p. 54).

Os métodos sintéticos são organizados em alfabético, fônico e silábico, conhecido como mais antigo e os métodos analíticos divididos em; soletração, sentenciarão e da historieta. (Mortatti, 2019, p.54)

A Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, enfatiza que a alfabetização é fundamental para o exercício da cidadania. Ela estabelece diretrizes para melhorar os indicadores de leitura, escrita e matemática, baseando-se em resultados nacionais. Além disso, inclui, em 2018, o programa Mais Alfabetização.

Neste documento, são analisados os avanços e marcos históricos da alfabetização no Brasil, além disso, os relatórios e documentos citados, buscam promover a melhoria das aprendizagens para a alfabetização considerando os baixos índices de alfabetização.

De acordo com os índices apresentados pela Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), de 2016, os alunos apresentaram desempenho insuficiente no exame de proficiência em leitura, ainda, os dados comparativos de 2014 e de 2016 revelam baixos avanços na aprendizagem.

Os resultados da avaliação revelaram uma realidade preocupante. Observou-se que 54,73% dos alunos do 3º ano apresentaram desempenho insuficiente em leitura, com 450 mil alunos incapazes de ler textos simples. Além disso, 33,95% dos alunos apresentaram níveis insuficientes de escrita, sendo que aproximadamente 680 mil alunos do 8º ano demonstraram precariedade na leitura, dificuldades significativas em escrever corretamente ou desvios ortográficos.

Outro índice apresentado pelo mesmo documento aponta a edição de 2015 do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa, na sigla em inglês), que tem como população-alvo estudantes com idade entre 15 anos e 2 meses e 16 anos e 3 meses, matriculados em instituição educacional divulgou que o Brasil ficou em 59º lugar em leitura e em 65º lugar em matemática, num rol de 70 países.

Esses resultados destacam a necessidade de uma maior atenção nas práticas de alfabetização e letramento e mostram que muitos alunos enfrentam dificuldades em aprender a ler.

Para muitos autores, estas dificuldades estão associadas a problemas de outra natureza, que afetam o comportamento da criança.

Kauart e Silva (2008), destacam que os problemas de aprendizagem podem ser distintos, e, ao passo que alguns alunos aprendem mais rápido que outros, é importante identificar individualmente as reais necessidades individualmente oferecendo práticas favoráveis às superações cognitivas.

Deste modo, podemos compreender que as superações cognitivas é um processo de desenvolvimento contínuo das habilidades críticas e experiências individuais de cada educando.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), o termo cognitivo pode ser definido:

O termo “cognitivo” aparece ora especificamente ligado ao desenvolvimento das estruturas do pensamento, ou seja, da capacidade de generalizar, recordar, formar conceitos e raciocinar logicamente, ora se referindo a aprendizagens de conteúdos específicos. A polêmica entre a concepção que entende que a educação deve principalmente promover a construção das estruturas cognitivas e aquela que enfatiza a construção de conhecimentos como meta da educação, pouco contribui porque o desenvolvimento das capacidades cognitivas do pensamento humano mantém uma relação estreita com o processo das aprendizagens específicas que as experiências educacionais podem proporcionar (Brasil, 1998, p. 18).

A partir dessas considerações, podemos entender que a apropriação da aprendizagem é multifacetada, e que, o desenvolvimento cognitivo está intrinsecamente associado às experiências individuais de aprendizagem de interação e cabe à escola oferecer aprendizagens significativas capazes de serem aplicadas no cotidiano do aluno.

Conforme Simplicio e Haase (2020), existem fatores específicos que contribuem para o analfabetismo e baixas fluências e leitura, que dificultam a capacidade de aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo.

De acordo com os autores, dados da OCDE (2015) revelam que apenas 11% dos professores conseguem identificar os alunos com necessidades especiais de aprendizagem, dificultando uma intervenção pedagógica eficaz.

Além disso, os autores destacam, que a negligência e romantização do ensino frequentemente comprometem o processo diagnóstico, distorcendo a experiência educacional e ignorando possibilidades de melhoria na aprendizagem, falta planejamento, recursos e profissionais experientes.

2.2 Dificuldades de leitura e transtornos de aprendizagem

Dificuldades de leitura podem ser causadas por diversos fatores cognitivos, incluindo transtornos específicos e associados.

Transtornos de aprendizagem são limitações neurológicas que impedem uma pessoa de aprender e absorver informações e muitas vezes afetam a interação e impede o pleno desenvolvimento.

Habitualmente, dificuldades e transtornos de aprendizagem, como desatenção, hiperatividade ou impulsividade, são confundidos com dificuldade de aprendizagem e erroneamente associados, como destaca, Oliveira, Zutião e Mahl (2020, p. 9).

Na realidade, esses fenômenos requerem uma classificação em dois grupos, para que o planejamento educacional possa atender às necessidades particulares de cada grupo.

Os transtornos de aprendizagem mais observados no ambiente educacional como citado pelos autores são; Dislexia, Discalculia, Disgrafia, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH e Transtorno Opositor Desafiador – TOD.

A dislexia é um transtorno específico de aprendizagem que afeta indivíduos de diversas origens e níveis intelectuais. Caracteriza-se por dificuldades na leitura, decodificação, soletração e compreensão de textos (Rodrigues e Ciasca, 2024).

O termo “dislexia” vem do grego e significa “dificuldade com as palavras”, estudos indicam que a dislexia gera desafios em relacionar som e símbolos, memorizar e completar tarefas (Ilanhez e Nico, 2002; Alves, Mousinho e Capellini, 2011, apud Oliveira, Zutião e Mahl, 2020, p. 11). Essas alterações incluem: Confusão entre letras semelhantes (p/b, d/q), inversão de palavras, dificuldades na soletração entre outros.

Para superar esses desafios, é essencial investir em recursos visuais e auditivos no trabalho pedagógico, como mapas mentais, audiobooks e estratégias lúdicas, além de equilibrar estudo e descanso (Alves e Pereira, 2022, p. 10).

Segundo Alves e Pereira (2022) e Matos e Santos (2021), a discalculia é um transtorno de aprendizagem em matemática originado por desordens genéticas ou congênitas nas áreas cerebrais responsáveis pela maturação do raciocínio matemático.

Esse transtorno se caracteriza por dificuldades específicas, como resolução de cálculos simples, enumeração, comparação de números e compreensão de conceitos matemáticos, resultando em atraso no desempenho esperado para a faixa etária. Estudos indicam que cerca de 3% a 6% das crianças apresentam discalculia, que pode manifestar-se isoladamente ou combinada com outros transtornos. Matos e Santos, (2021).

Além disso, segundo o autor, testes de matemática e avaliações visam orientar atividades pedagógicas específicas focadas no potencial do aluno. Essas atividades incluem diálogo, sondagem, atividades pontuais, jogos e brincadeiras. No entanto, o olhar atento do educador é fundamental, pois muitas vezes a criança apresenta baixa autoestima. Desta forma, a motivação se torna essencial para impulsionar a aprendizagem desses conceitos.

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é caracterizado por comportamentos impulsivos e hiperativos que dificultam a concentração. O diagnóstico não é tão simples pois se assemelha a outros transtornos. Pode ser dividido em três categorias: desatento (comum em meninas), hiperativo (raro) e misto (comum em meninos) Seabra, (2021).

Estudantes com TDAH apresentam características como desatenção, mudanças frequentes de assunto e não cumprimento das regras, além de desatenção em atividades lúdicas. Para auxiliar, é recomendável formação continuada em busca de novas abordagens e alternativas, como locais estratégicos na sala de aula, evitando áreas de distração como janelas, e oferecer atividades de seu interesse que estimulem o foco (Santos; Vasconcelos, 2010, apud Alves e Pereira, 2022).

O Transtorno Opositor Desafiador (TOD) é um padrão de comportamento atípico caracterizado por um padrão persistente de comportamento opositor desafiador. Crianças e adolescentes com TOD podem apresentar humor irritável, perda de energia ou fadiga, dificuldades de concentração, até mesmo pensamentos de morte, o que causa sintomas de sofrimento e dificuldade para socializar, sendo necessária ajuda profissional da rede de apoio, incluindo profissionais de saúde (American Psychiatric Association, 2014, p. 161).

Silva (2017) comenta que, para desenvolver práticas de aprendizagem adequadas, o professor precisa desenvolver projetos diferenciados, como artísticos ou esportivos, que direcionem o aluno a encontrar formas de superar episódios de humor e agressividade. Para isso, o educador precisa investir tempo para encontrar métodos eficazes, trocar experiências e desenvolver projetos multidisciplinares, que são bastante positivos.

Neste sentido, entendemos, que a heterogeneidade na sala de aula merece muita atenção, considerando que as aprendizagens não são uniformes e necessitam de práticas inclusivas para atender aos variados perfis dos alunos.

De acordo com Heisler *et al.* (2024), o foco individual no aluno favorece o mapeamento da turma para aplicação de estratégias eficazes, e um trabalho bem-organizado contribui para o alcance dos objetivos pedagógicos. Para isso, são necessárias metodologias apropriadas que facilitem o trabalho e analisem o perfil dos estudantes e focar nos mais variados métodos de aprendizagem.

De acordo com a teoria de Valk, são identificados cinco perfis estudantis: o visual, que aprende com imagens, vídeos e gráficos; o aluno auditivo, que aprende ouvindo; o leitor/escritor, que aprende lendo e escrevendo; o cinestésico, que aprende com interação e manipulação; e, por último, o multimodal, que apresenta todas as características anteriores. Deste modo, oferecer um repertório diversificado pode facilitar a aprendizagem (Heisler *et al.*, 2024, p. 9).

Para Lima e Pessoa (2007), as dificuldades de aprendizagem decorrem de problemas significativos no reconhecimento de palavras que apresentam inteligência média, influência materna, possivelmente déficit sensorial ou problemas emocionais. Rohde *et al.* (2000) salienta, que transtornos isolados apresentados pela criança, podem ser decorrentes do ambiente familiar e social ou de sistemas educacionais inadequados, ou mesmo estarem associados a outros transtornos comumente encontrados na infância e adolescência. Portanto, para o diagnóstico do Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade - TDAH é sempre necessário contextualizar os sintomas na história de vida da criança.

Rumor *et al.* (2024), observa que dificuldade de aprendizagem pode estar relacionados a fatores emocionais como baixa autoestima e desmotivação proveniente de diversas esferas, e chama a atenção para a necessidade da atuação colaborativa entre profissionais da educação e da saúde.

Ainda sobre este estudo, o autor analisa a percepção de diferentes profissionais das áreas da saúde e da educação que dialogam sobre a necessidade de diferenciar dificuldades de aprendizagem e condições neurobiológicas.

Deste modo, indivíduos neurodivergentes podem ter dificuldade em interagir ou em compreender as informações.

Para diversos autores, a escola desempenha um papel fundamental como agência de letramento, pois é frequentemente nesse ambiente que os alunos têm seu primeiro contato com a leitura, especialmente quando a família não proporciona essa experiência.

Para Gomes (2017), o letramento em leitura pode ser avaliado sob três perspectivas principais: a estrutura do material de leitura, o método de leitura empregado e o propósito para o qual o texto foi elaborado.

Deste modo as crianças precisam de diferentes abordagens para a aprendizagem, o tipo de material, o método e sobretudo a motivação.

A família também desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem da criança.

Segundo Soares (2010), as práticas de leitura familiar, como gibis, bilhetes, leitura bíblica e jornais, oferecem um repertório rico e diversificado que contribui significativamente para a alfabetização. Portanto, é evidente que as práticas sociais exercem um impacto positivo nas aprendizagens, incluindo a habilidade de leitura.

Desta maneira, reconhecemos a importância de uma abordagem abrangente para superar as dificuldades de leitura, combinando estratégias eficazes com uma compreensão profunda dos fatores contextuais que influenciam o processo de aprendizagem.

Segundo Justino e Barrera (2012), a leitura e a escrita se desenvolvem espontaneamente, mas é na alfabetização que a criança se apropria efetivamente dessas habilidades, interagindo com objetos e desenvolvendo consciência fonológica, que inclui análise de sílabas, rimas e fonemas.

Entretanto estes processos de aprendizagem precisam ser personalizados, considerando os fatores cognitivos e emocionais.

Conforme Sebra e Dias (2024), os dois principais métodos de alfabetização utilizados no Brasil são o método fônico e o método global. O método fônico, que estabelece a relação entre letras e sons, promove a consciência fonológica. Este método é particularmente benéfico para crianças com dislexia e tem se mostrado eficaz no ensino regular de crianças sem distúrbios de leitura, pois desenvolve a coordenação motora e consolida mentalmente as formas das letras.

O método global ou ideovisual, segundo o autor, pressupõe que a aprendizagem da linguagem escrita ocorre pela identificação visual da palavra como um todo. Este método progressista e sensível às necessidades infantis busca desenvolver a criatividade, permitindo que as crianças “descubram” os princípios da leitura e escrita de forma autônoma.

Os métodos mencionados acima, têm apresentado resultados positivos, e são muito utilizados pelos professores.

Entretanto, é importante destacar, que os programas de leitura se tornam mais eficazes quando combinados com atividades lúdicas, tecnologia assistiva e prática de leitura em grupo, o que pode aumentar significativamente a confiança e habilidade dos alunos. Além disso, o envolvimento ativo dos pais e da comunidade no processo educativo é fundamental para o sucesso dos estudantes.

Silva (2017) destaca a importância da organização escolar e salienta a necessidade de um trabalho pedagógico organizado. Para isso, é fundamental criar um ambiente saudável e pensado para todos, com regras claras e objetivas. Além disso, é essencial incluir o dever do acompanhamento familiar, pois a escola sozinha não pode desenvolver as intervenções necessárias.

A autora também ressalta que a falta de informação sobre alunos com neurodivergência, como o Transtorno Opositor Desafiador (TOD), leva a rotulações inadequadas por parte de professores, família e profissionais. Em vez de considerar as necessidades específicas desses educandos, eles são frequentemente vistos como “sem limites”. Portanto, é necessário adotar uma abordagem mais inclusiva e de acompanhamento em equipe.

Castro e Nascimento (2009) apud Silva (2017) destacam a importância da organização escolar eficaz. Deixar as regras de sala de aula claras, oferecer acompanhamento especializado para cada aluno que necessite, olhar a criança com empatia, ser gentil e afetuoso, dar orientações curtas, dividir as tarefas mais difíceis e repetir ordens quando necessário, estas atitudes podem enriquecer significativamente a aprendizagem satisfatória.

3. METODOLOGIA

Para a construção desse estudo e para compreender o que tem sido produzido sobre o tema das múltiplas dimensões do analfabetismo e das dificuldades de aprendizagem no contexto escola, foram utilizadas obras literárias didáticas e realizou-se uma busca por artigos científicos, utilizando a base de dados de revistas científicas eletrônicas e livros. A partir deste levantamento, foram selecionados artigos na área de linguagem, dentre os artigos selecionados foram observados especificamente aqueles referentes às questões de aprendizagem.

Foram construídas perguntas-chave com o objetivo de identificar as causas das dificuldades específicas em leitura e escrita entre alunos do ensino fundamental e médio, especialmente aqueles que não demonstram aproveitamento adequado dessas habilidades ao longo das séries, apesar de não serem claramente evidenciadas em avaliações externas como Saresp e Prova Paulista estes alunos apresentam muita defasagem e não conseguem acompanhar o avanço dos demais alunos.

O questionário foi composto por seis perguntas envolvendo cinco questões de múltipla escolha e uma dissertativa sobre as dificuldades de aprender. A questão dissertativa, visou aprofundar no contexto pesquisado e abranger outros fatores que levariam à tais dificuldades, e que não foram citados nas questões, de acordo com a percepção dos professores entrevistados.

A amostra de professores alfabetizadores que responderam ao questionário, consiste em 12 participantes, todos residentes no município de Guarulhos, com ampla experiência profissional e acadêmica, que lecionam em diferentes unidades escolares de escolas municipais e estaduais, nos respectivos bairros: Ponte Alta, Soberana, Vila Progresso, Parque continental e Jardim Cumbica. Desses 12 professores alfabetizadores, 25% são do sexo masculino e 75% do sexo feminino, na faixa etária de 36 e 61 anos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a coleta de dados os resultados apontaram que, apesar da importância atribuída às dificuldades cognitivas, elas não aparecem como os principais desafios para alfabetização.

Foram propostas sete questões como seguem:

1. Quais são as principais dificuldades para aprender a ler?

Os professores apontaram três desafios principais: 8,6% relataram dificuldade em associar sons às letras, 58,3% citaram falta de compreensão das palavras e textos, e 33,3% mencionaram falta de motivação.

2. Quais são as principais causas das dificuldades de aprendizado?

De acordo com os professores, as principais causas são: falta de experiências leitoras e interações culturais (16,7%), dificuldades cognitivas (33,3%), métodos inadequados de ensino (41,7%), que incluem excesso de tarefas e sobrecarga, e falta de materiais tecnológicos (8,3%). Além disso, destacam-se fatores como falta de diagnóstico adequado, pouco apoio para qualificação dos professores e ausência dos pais em reuniões, especialmente para alunos com comportamentos conflitivos.

3. Em sua opinião quais os métodos de alfabetização que mais favorecem a aprendizagem da leitura e escrita?

Os dados coletados revelaram que 41,7% dos respondentes preferem o método misto, que combina elementos fonéticos, visuais e globais. Segundo os professores, esse método é adaptável às diferentes necessidades dos alunos. Outros 41,7% utilizam variados métodos complementares, como leitura em dupla e multissensorial. Já os métodos fônico e global registraram 8,3% cada.

4. Em sua opinião faltam recurso didático? Quais?

Esta questão revelou desafios significativos no processo de ensino-aprendizagem. A principal dificuldade não está apenas na falta de materiais, mas em questões ambientais e de acessibilidade. Os principais desafios segundo 50% dos professores são: falta de recursos para alunos com necessidades especiais ou transtornos de aprendizado, ambientes de aprendizado ruins, salas superlotadas e condições inadequadas do ambiente e ventilação. Uma parte significativa do grupo participante (25%) indicou a falta de materiais audiovisuais, essenciais para aprendizagem interativa e visual; (16,7%) indicou a carência de jogos educativos fundamentais para desenvolvimento cognitivo e motor; e apenas (8,3%) indicou a falta de livros.

5. Falha na organização da sala?

Sobre isto, 41,7% dos respondentes citaram a falta de espaço confortável como principal problema, 33,3% mencionaram falta de materiais de leitura; um professor que leva materiais do seu acervo pessoal, caixa contendo variedades de gibis, elencou: *“Leitura compartilhada, mini gibis, realidade do aluno em foco etc.”* (Ademar Silva, entrevista, 06/11/2024).

Deste modo, percebemos que a falta de ambiente confortável e material adequado na escola, pode afetar a concentração e produtividade dos alunos.

Ainda, 25% apontaram falta ou falha dos equipamentos o que pode ser prejudicial para aplicação de atividades práticas e interativas.

6. Em sua opinião o que falta para melhoria do engajamento em sala de aula?

De acordo com a opinião de (41,7%) dos professores faltam recursos para atividades interativas, (41,7%) acredita que falta espaços e recursos para realização de leituras em alta voz para melhorar o desenvolvimento da leitura e escrita além disso a prática da leitura favorece a participação, interesse e imaginação, (8,3%) dos professores acreditam que faltam premiações para melhor incentivo da turma, e por fim (8,3%) dos professores relatam que existem outros problemas que dificultam o engajamento dos alunos na aula.

7. Em sua experiência, quais são os obstáculos para a aprendizagem da leitura que não foram mencionados neste questionário?

Nesta questão boa parte dos professores mencionaram os problemas sociais, a importância da família como parte ativa do desenvolvimento de aprendizagem destes alunos, considerando que boa parte deles não tem o devido acompanhamento: *“Problemas sociais não atendidos pela rede de apoio.”* (professor 1, entrevista, 24/11/24).

“Eu acredito que para que um indivíduo não leia é possível ter duas causas: falta de motivação e falta de capacidade cognitiva. De acordo com o que vejo em sala de aula, muitas crianças não foram motivadas a lerem e isso dificulta esse processo.”

É perceptível também que muitos alunos não possuem capacidade cognitiva, este é também um grande problema para a falta de habilidade leitora”. (professor 2, entrevista, 24/11/24).

“A participação da família.” (professor 3, entrevista, 24/11/24).

“A falta da conscientização, principalmente familiar a respeito da importância da prática da leitura e da compreensão de textos para o desenvolvimento social, cultural e profissional do cidadão.” (professor 4, entrevista, 25/11/24).

De acordo com a percepção dos professores, os métodos de ensino inadequados, a falta de recursos, da participação da família e de apoio especializado, seriam as principais causas do fracasso na alfabetização. Isso indica a necessidade de um olhar mais atento para a formação continuada e o atendimento especializado. Muitos professores também relataram a importância do fazer pedagógico, destacando a necessidade de insistir em exercícios diários e tarefas, como o conhecimento individualizado dos alunos, o incentivo à leitura e o envolvimento da

família, que deve exercer seu papel social:

O aluno está no 7 ano e não sabe ler, por vergonha ele não se manifesta se for copista o professor nem vai notar, pois as salas são lotadas. Aplicamos avaliações para ver o grau dos alunos e este aluno não entrega. Esses alunos ficam perdidos dentro da sala (Professor 2, entrevista, 24/11/24).

Outro professor destacou que a falta de práticas de leituras, como a leitura diária e leitura silenciosa, é um dos maiores obstáculos para a aprendizagem da leitura: *“Os maiores obstáculos para a aprendizagem da leitura são focar em atividades diárias de leitura silenciosa, leitura em voz alta, leituras em grupo, enfim, fazer da leitura uma atividade diária.”* (professor 5, entrevista, 24/11/24).

Tabela 1: questionário sobre a percepção dos professores sobre as dificuldades apresentadas.

1.Principais dificuldades para aprender a ler?	Porcentagem
letras e sons	8,3%
Compreensão	58,3%
Motivação	33,3%
Outras	0%
2. Quais as principais causas das dificuldades de aprendizado?	
falta de exposição	16,7%
dificuldades cognitivas	33,3%
métodos inadequados	41,7%
Outras causas	8,3%
3.Métodos de ensino?	
Fônico	8,3%
Global	8,3%
Misto	41,7%
Outros métodos	41,7%
4. Faltam recursos didáticos? Quais?	
Livros	8,3%
Audiovisuais	25%
Jogos educativos	16,7%
Outros? quais?	50%
5.Falha na organização da sala?	
Falta espaço confortável	41,7%
Iluminação adequada	0%
Falta de materiais de leitura	33,3%
Faltam equipamentos	25%

6. Em sua opinião o que falta para melhoria do engajamento em sala de aula?	
atividades interativas	41,7%
Premiações	8,3%
leituras em alta voz	41,7%
Outros problemas que dificultam o engajamento na aula.	8,3%
7. Em sua experiência, quais são os obstáculos para a aprendizagem da leitura que não foram mencionados neste questionário?	

Fonte: Elaboração da autora (2024).

A tabela acima reúne e sintetiza os resultados apresentados até aqui. A análise destes dados revela que as dificuldades cognitivas não são os principais desafios para alfabetização. Neste sentido é necessário termos um olhar mais realista para outros fatores que dificultam a apropriação de conhecimento.

A qualidade do ensino, é refletida no fazer pedagógico do professor deste modo, o comprometimento dos professores é de suma importância nesta etapa de ensino, outro ponto é o envolvimento dos pais no ambiente escolar e no acompanhamento das atividades diárias.

O apoio emocional está envolvido no processo de ensino e aprendizagem, deste modo, um ambiente acolhedor faz a diferença na motivação para aprendizagem tanto da alfabetização como nos demais processos de escrita e linguagem.

Para muitos autores a linguagem escrita é desenvolvida por meio de processos complexos e cada estudante necessita de um acompanhamento específico, considerando que ainda falta um olhar mais individualizado e acolhedor.

Segundo Freitas e Azoni (2024), a aprendizagem da linguagem escrita pode apresentar dificuldades à medida que mudam as etapas de ensino, e essas dificuldades podem ser relacionadas a problemas neurológicos, tanto em alunos com condições favoráveis quanto em aqueles com vulnerabilidades sociais. No entanto, muitos profissionais de alfabetização também não possuem formação específica para lidar com esses problemas cognitivos, estes alunos necessitam de um apoio mais especializado.

De acordo com a percepção dos professores, os métodos de ensino, a falta de recursos, a participação da família e apoio especializado, seriam as principais causas do fracasso na alfabetização.

Os professores apontaram baixa preferência pelos uso dos métodos fônico e global de forma isolada e alta preferência pelo método misto, corroborando com Mortatti (2019) ao denominar o método misto como uma forma de conciliar os benefícios tanto do método fônico, quanto do método global.

Quanto ao apoio especializado, uma professora alfabetizadora e pertencente a sala de recursos teve a seguinte fala sobre o apoio especializado:

Quando falamos em alfabetização para um aluno atípico, a aprendizagem acontece de formas diferentes sem letramento muitas vezes, dependendo do transtorno de aprendizagem é necessário considerarmos os outros tipos de atendimento, para o aluno "A" por exemplo, que está no ensino médio, percebo que ele necessita de exercícios físicos pois está ganhando peso por ficar muito tempo na cadeira de rodas e precisamos encontrar outras maneiras de atender às necessidades dele aqui na escola (Professora 6, entrevista respondida em 12/03/25).

Neste sentido, o presente diálogo, indicou a necessidade de um olhar mais humanizado para atender as reais necessidades deste aluno, com a participação ativa da família para garantir o desenvolvimento do aluno em sua integralidade.

Deste modo é entendido que o atendimento especializado requer ações coletivas que devem ser discutidas em planejamentos e reuniões pedagógicas envolvendo responsáveis, mestres e a rede de colaboração; inspetores, cuidadores, e demais profissionais para dar suporte adequado.

Enfatizamos que, a formação continuada consiste no exercício de aprimoração do conhecimento adquirido acrescentado a novas abordagens e perspectivas, além disso, para o educador a formação continuada pode fornecer novas perspectivas para vencer desafios ao lidar com alunos que necessitam de assistência especializada.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece, na Resolução CNE/CP nº 2/2017, que a formação inicial e continuada é um dos objetivos principais para a educação de qualidade, assim como a infraestrutura adequada e boas práticas de reflexão pedagógica no dia a dia, durante o horário de trabalho. Neste sentido, o reconhecimento e a valorização do trabalho pedagógico permitem o desenvolvimento de um ensino de qualidade e aprimoramento contínuo (Soares, 2022).

Conforme Magalhães e Azevedo (2015, p. 28), a formação continuada "é construir a própria presença", é essencial na prática docente, valorizando e transformando o ensino. Ela vai além da formação técnica, fazendo parte da formação humana, que é uma junção da formação profissional e da prática social. Isso permite que os docentes amadureçam e experienciem sua trajetória profissional, apoiando saberes e valores que agreguem soluções de problemas e construam novos saberes. Os autores criticam a falta de fornecimento de formação aos professores, especialmente em camadas populares, o que impossibilita o desenvolvimento educacional e dificulta

as transformações sociais, políticas e econômicas. Esse fato pode ser constatado no reforço da ideia de que uma política de formação não deve coexistir a partir de ações isoladas e fragmentadas, que não reformulem a concepção de práticas pedagógicas concebidas através de cursos com atividades múltiplas e dissociadas da produção de conhecimentos. (Magalhães e Azevedo, 2015, p. 25).

Deste modo, vemos que a falta de acesso à formação continuada prejudica os índices de alfabetização e dificulta o trabalho dos professores.

Freitas e Pacífico (2020) trazem algumas considerações à luz da Constituição Federal de 1988 e da Lei n. 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), fazendo alusão aos parágrafos 1º e 2º do art. 62, parágrafo único do art. 62A e ao art. 63, III, da lei n. 9.394/96, que dispõe sobre o direito à formação continuada e o dever da secretaria de educação em oferecê-la, a fim de melhorar a qualidade do ensino. Além disso, salienta o direito à formação de qualidade como forma de reflexão, exercício de pesquisa e construção de novos conhecimentos.

Foi indicado pela maioria dos professores que o engajamento e motivação da aprendizagem estão intrinsecamente ligados a atividades interativas e a prática da leitura em alta voz. Os resultados corroboram com o argumento de Andrade (2018) sobre a importância de ofertar diferentes gêneros literários aos alunos e de Gomes (2017) sobre a importância da prática de leitura para o desenvolvimento do diálogo e da aprendizagem.

Também a organização da sala, e a falta de ambiente confortável são desafios para um atendimento adequado nas realizações das atividades, seja com alunos típicos ou atípicos.

Em atendimento a isto a Política Nacional de Educação Especial Portaria nº 948 de 2007 na Perspectiva da Educação Inclusiva, tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, como também a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. Deste modo a falta de ambiente adequado ainda apresenta desafios (Brasil, 2008).

Como dito anteriormente, os professores mencionaram a falta da prática da leitura familiar, como já assinalado por Soares (2010), e outras formas de apoio familiar, além de outros problemas sociais. Nessa perspectiva, Polonia e Dessen (2005) destacam a importância da boa relação entre a família e a escola para o desenvolvimento de ações coletivas. Consequentemente, o desempenho dos estudantes melhora, o que traz reflexões sobre o papel de cada um, seja do professor ou dos pais, para evitar conflitos ou abandono.

Considerando que o ambiente familiar é um lugar rico social e culturalmente no qual o aluno participa das interações, recebe estímulos e desenvolve habilidades de leitura de mundo e de significados culturais.

Na escola estas interações são enriquecidas por aprendizagens e práticas de leitura, neste sentido, é muito importante que a família ofereça e participe do desenvolvimento deste aluno.

Entretanto, é de grande importância que a escola e a família reconheçam o seu papel e deveres em atividades cooperativas.

Para Polonia e Dessen (2005), muitos fatores podem comprometer a participação ativa da família na construção da leitura como o baixo nível escolar e econômico ou a falta de engajamento na comunicação escola e família.

Neste sentido, a colaboração entre a comunidade escolar contribui para o desenvolvimento e participação real do aluno.

Haja vista que ele encontra na escola um ambiente diverso com significados e valores diferentes da vivência familiar dele, o que nos traz a reflexão de integrarmos parcerias e atividades desenvolvidas com a participação da comunidade.

Deste modo, a boa comunicação escolar aproxima as famílias, fortalece a confiança da comunidade. Auxilia na melhoria dos resultados de aprendizagem e contribui para diminuir os conflitos sociais e emocionais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As possíveis causas que dificultam a alfabetização são diversas. A falta de métodos adequados e o preparo dos educadores são grandes desafios enfrentados para oferecer um atendimento adequado e satisfatório.

A formação especializada e específica direciona o professor para fazer seu trabalho de forma menos dificultosa. Entretanto, o professor precisa demonstrar empatia e acolher este aluno, pois o sentir-se acolhido, fará grande diferença no desenvolvimento e apropriação do conhecimento.

Mediante as análises feitas podemos destacar que a aprendizagem ocorre de forma e tempos diferentes para cada educando, deste modo, mesmo quando não há avanços aparentes na aprendizagem, ela está acontecendo.

O atendimento individualizado é essencial para que haja avanços significativos. Além disso, a participação e o comprometimento familiar desempenham um papel vital na aprendizagem, que podem auxiliar no avanço das aprendizagens e melhorar a qualidade de vida das crianças.

O uso de métodos ativos e bem escolhidos tem um impacto significativo no processo da alfabetização e pode oferecer um maior sucesso na relação do professor e aluno.

É essencial considerarmos diferentes abordagens e apoio profissional adequado podem oferecer caminhos para o sucesso na aprendizagem e que não podemos oferecer modelos únicos nas práticas pedagógicas.

A família tem um papel significativo na aprendizagem da criança, deste modo, é dever da escola o desenvolvimento de projetos e parcerias que envolvam a família e a comunidade escolar, com o objetivo de explicitar, que parte da aprendizagem depende da participação e apoio familiar.

Em resumo, a escuta ativa entre os educandos, educadores, familiares e rede colaborativa estabelecem um vínculo de confiança. Isso permite oferecer a melhor proposta de intervenção, de acolhimento e de trabalho. Essa abordagem promove um ambiente agradável que faz a diferença na formação do aluno.

Assim, as práticas de alfabetização têm um papel fundamental no desenvolvimento inicial da aprendizagem dos educandos. Elas têm um impacto duradouro, influenciando a aprendizagem ao longo da vida e desenvolvendo habilidades e competências essenciais para a atuação na vida futura dos estudantes em sua integralidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, H. F., PEREIRA, J. E. M. *Cartilha sobre dificuldades e transtornos de aprendizagem* (1. ed.). João Pessoa (PB): Instituto Federal da Paraíba, 2022.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Tradução Maria Inês Corrêa Nascimento *et al.* Revisão técnica Aristides Volpato Cordioli *et al.* 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANDRADE, W, S, M. Dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental. FANAP, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

BRASIL. 2008 Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. Apresentado ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização. – Brasília: MEC, SEALF, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. Práticas de Alfabetização: Livro do Professor Alfabetizador - Estratégias. Brasília: MEC, 2021.

BRASIL. Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 jun. 2023. Disponível em: (<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-11.556-de-12-de-junho-de-2023-489126833>). Acesso em: [24/01/2025].

FREITAS, S. L.; PACÍFICO, J. M.. Formação continuada: um estudo colaborativo com professores do Ensino Médio de Rondônia. *Interações (Campo Grande)*, v. 21, n. 1, p. 141–153, jan. 2020.

FREITAS, Claydianne dos Santos; AZONI, Cíntia Alves Salgado. Ciência Cognitiva da leitura e dificuldades de aprendizagem: O que pensam os alfabetizadores?. *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v. 41, n. 125, p. 231-250, maio 2024. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862024000200231&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 09 nov. 2024. Epub 13-Set- 2024. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20240033>.

GOMES, S. DOS S. Avaliação das capacidades de leitura. *Educar em Revista*, n. 63, p. 221–236, jan. 2017.

HEISLER, N. *et al.* (Org.). Programa diversidade na sala de aula. Florianópolis, SC: Instituto Domlexia, 2024. [e-book]. ISBN 978-65-985346-1-5.7

JUSTINO, M. I. DE S. V.; BARRERA, S. D. Efeitos de uma intervenção na abordagem fônica em alunos com dificuldades de alfabetização. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 28, n. 4, p. 399–407, out. 2012.

KAUARK, FS, Silva VAS. Dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental e ações psico & pedagógicas. *Rev. Psicopedagogia* 2008;25(78):264- 270

LIMA, T. C. F. DE.; PESSOA, A. C. R. G.. Dificuldade de aprendizagem: principais abordagens terapêuticas discutidas em artigos publicados nas principais revistas indexadas no LILACS de fonoaudiologia no período de 2001 a 2005. *Revista CEFAC*, v. 9, n. 4, p. 469–476, out. 2007.

MAGALHÃES, Lúgia Karam Corrêa de; AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr. 2015. Disponível em: [<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/G7Fqdm545c6bxtK8XSF6tbq/?format=pdf&lang=pt>]. Acesso em: [23/01/2025].

MARCHESONI, Laís Bastos; SHIMAZAKI, Elsa Midori. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: EXPLORARANDO CONCEITOS. **Educ. Teoria Prática**, Rio Claro, v. 31, n. 64, e07, jan. 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-81062021000100106&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 16 jan. 2025. <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v31.n.64.s14368>.

MATOS, Edneia Felix de; SANTOS, Daniela Miranda Fernandes. Discalculia e educação: quais conhecimentos os professores possuem acerca deste tema. *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v. 38, n. 116, p. 272-283, ago. 2021. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862021000200011&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 20 jan. 2025. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20210015>.

MORTATTI, M. R. *Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa* [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2019, 175 p. ISBN: 978-85-95463-39-4. <https://doi.org/10.7475/9788595463394>.

OLIVEIRA, Patricia de; ZUTIÃO, Patricia; MAHL, Eliane. Transtornos, distúrbios e dificuldades de aprendizagem: como atender na sala de aula comum. In: SEABRA, Magno Alexon Bezerra (Org.). *Distúrbios e transtornos de aprendizagem: aspectos teóricos, metodológicos e educacionais*. Curitiba: Bagai, 2020. p.8.

POLONIA, A. DA C.; DESSEN, M. A.. Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 9, n. 2, p. 303–312, dez. 2005.

ROHDE, L. A. *et al.* Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. *Brazilian Journal of Psychiatry*, v. 22, p. 07–11, dez. 2000.

RODRIGUES, Sônia das Dores; CIASCA, Sylvia Maria. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v. 33, n. 100, p. 86-97, 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000100010&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 09 nov. 2024.

RUMOR, P. C. F. *et al.* Learning difficulties in school children: health and education professionals' perceptions. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 77, n. 1, p. e20230074, 2024.

SEBRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natália Martins. Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz. *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v. 28, n. 87, p. 306-320, 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000300011&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 09 nov. 2024.

SEABRA, M. A. B. (Org.). Distúrbios e transtornos de aprendizagem: aspectos teóricos, metodológicos e educacionais. Curitiba, PR: Bagai, 2020. e-book. ISBN 978-65-87204-87-1.

SILVA, Tatiane Cristina Gonçalves da. *Transtorno Opositor Desafiador - Como Enfrentar o TOD na Escola*. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Instituto A Vez dos Mestres, 2017. Monografia (Especialização em Educação Especial e Inclusiva).

SIMPLICIO, H, A, Torres; HAASE, V, G. *Pedagogia do Fracasso: O que as ciências cognitivas têm a dizer sobre a aprendizagem?* Belo Horizonte: Editora Ampla, 2020. SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOARES, Helaine Simões. A BNCC e a formação continuada de professores. Anais do 6º Congresso Nacional de Educação, Poços de Caldas, 29-30 jun. 2022. Disponível em: [https://educacaopocos.com.br/Anais/ANAIS%202022/05%20-%20230720_a-bncc-e-a-formao-continuada-de-professores.pdf]. Acesso em: [23-01-2025].



C A P Í T U L O 7

EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: EXPLORANDO ABORDAGENS PARA INTRODUIZ PRÁTICAS INOVADORAS E COMPORTAMENTOS EMPREENDEDORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E SEUS IMPACTOS NA ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E PRÁTICAS DE LEITURA

Karen Cristina Gomes Caroba

Daniel Moraes Santos

Arnon Roberto Rihs

RESUMO: O presente artigo vincula-se ao projeto ALI Educação Empreendedora certificado pelo Sebrae, cadastrado no Diretório Nacional de Pesquisa (CNPq). A pesquisa identifica e faz um mapeamento das perspectivas de autores acadêmicos e docentes sobre o cotidiano dos ambientes escolares em torno do desenvolvimento das competências empreendedoras como mecanismo auxiliar de melhora nos indicadores na alfabetização, letramento e prática de leitura que possa se constituir em um referencial com aplicação das práticas pedagógicas em contextos didáticos levando em consideração os pontos de vista dos docentes, discentes e demais funcionários dos setores administrativos. A metodologia da pesquisa procura responder aos objetivos com base em revisão bibliográfica, trazendo além dos desafios, as praticidades que o uso dessas metodologias oferecem com o devido treinamento aos docentes e gestores, ressaltando a importância da formação pedagógica em educação empreendedora alinhada a BNCC.

PALAVRAS-CHAVE: Educação empreendedora, Inovação, metodologia ativa, formação pedagógica, competências.

ABSTRACT: This article is linked to the ALI Entrepreneurial Education project certified by Sebrae, registered with the National Research Directory (CNPq). The research identifies and maps the perspectives of academic authors and teachers on the daily life of school environments around the development of entrepreneurial skills as an auxiliary mechanism for improving indicators in literacy, literacy and reading

practice that can constitute a reference with application of pedagogical practices in teaching contexts, taking into account the points of view of teachers, students and other employees in the administrative sectors. The research methodology seeks to respond to the objectives based on a bibliographical review, bringing in addition to the challenges, the practicalities that the use of these methodologies offer with due training to teachers and managers, highlighting the importance of pedagogical training in entrepreneurial education aligned with BNCC.

KEYWORDS: Entrepreneurial education, Innovation, active methodology, pedagogical training, skills

1. INTRODUÇÃO

A educação empreendedora vem sendo debatida como uma abordagem que transcende o ensino tradicional, introduzindo práticas inovadoras que promovem o desenvolvimento de competências voltadas para a resolução de problemas, criatividade, pensamento crítico e iniciativa. No contexto das escolas públicas, a aplicação de práticas empreendedoras têm o potencial de impactar diretamente a alfabetização, letramento e prática de leitura, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Essa abordagem propõe não apenas preparar os alunos para o mercado de trabalho, mas também promover o desenvolvimento integral, formando cidadãos capazes de pensar de maneira autônoma e criativa. Nesse sentido, a educação empreendedora pode servir como um mecanismo de superação dos desafios educacionais atuais, especialmente no que tange ao desenvolvimento das competências de leitura e escrita.

Diante desse cenário, o presente estudo busca investigar como a implementação da educação empreendedora nas escolas públicas pode contribuir para a melhoria dos indicadores. A alfabetização e o letramento são fundamentais para a formação dos indivíduos e, muitas vezes, são desafios enfrentados por sistemas de ensino público. Ao explorar como metodologias empreendedoras podem ser introduzidas no ambiente escolar, espera-se identificar práticas que não apenas estimulem a inovação no ensino, mas que também resultem em ganhos significativos nos processos de leitura e escrita dos estudantes.

Apesar dos seus potenciais benefícios, não podemos deixar de ressaltar que a integração da educação empreendedora não está isenta de desafios e desvantagens. Uma preocupação proeminente gira em torno da viabilização das capacitações aos professores de localidades mais remotas, exacerbando as desigualdades no acesso às formações de escolas de diferentes contextos socioeconômicos. A falta de capacitação por parte dos professores e a tradicionalidade na metodologia de ensino também suscitam a necessidade de recursos financeiros e de logística para viabilizar as formações que acontecem por meio de palestras e oficinas que deveriam acontecer para toda a comunidade escolar.

Este artigo traz as contribuições da vivência de uma prática pedagógica alfabetizadora realizada durante o ciclo de 2024 envolvendo a docência e a gestão em turmas de alfabetização de anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas públicas municipais dos municípios de São João do Paraíso e Indaiabira (Região do Alto Rio Pardo). O objetivo geral desta pesquisa é analisar o impacto da metodologia de educação empreendedora quando inseridos nos projetos tradicionalmente realizados na escola anualmente. A ideia principal é inspirar outras comunidades escolares a replicar essas metodologias em suas instituições. É importante salientar que os alunos necessitam compreender a importância, a necessidade e a funcionalidade da leitura e escrita no seu cotidiano em sociedade.

A realização deste estudo se baseia na importância desses indicadores de aprendizagem, sobretudo em um contexto educacional que enfrenta problemas relacionados à qualidade do ensino nas escolas públicas. A introdução de práticas empreendedoras no contexto educacional surge como uma alternativa para enfrentar desafios relacionados a desestímulo, dependência entre outras questões socioemocionais desfavoráveis. O projeto visa não apenas o desenvolvimento cognitivo dos alunos, mas também a formação de atitudes e comportamentos que favoreçam uma aprendizagem ativa e significativa.

Além disso, a pesquisa é socialmente relevante quando o Sebrae propõe seguir uma metodologia de mapeamento e desenvolvimento de modelo de ensino inovador que pode ser replicado em diversas instituições públicas, beneficiando alunos, docentes e gestores dentro das limitações e vantagens de seus diferentes contextos socioeconômicos. O estudo também apresenta contribuições de ordem prática ao oferecer um referencial composto por entregas acadêmicas de artigos, estudos de caso e canvas que poderá ser utilizado por educadores e gestores escolares no planejamento e execução de atividades e projetos escolares. A ideia é que tais práticas possam fomentar ambientes mais dinâmicos e estimulantes para o aprendizado.

O programa contribui para o campo da educação ao fornecer evidências empíricas e ao estabelecer uma conexão entre as metodologias empreendedoras e os processos de alfabetização e letramento. O estudo busca também preencher uma lacuna teórica, proporcionando um novo olhar sobre como práticas pedagógicas inovadoras podem ser aplicadas em contextos educacionais desafiadores, como as escolas públicas.

Assim sendo, a temática deste artigo está centrada na intersecção entre a educação empreendedora, alfabetização, letramento e prática de leitura em que a pesquisa procura não apenas identificar as melhores práticas para o desenvolvimento dessas competências, mas também fornecer subsídios por parte do Sebrae e CNPq para a implementação de políticas educacionais que promovam a inclusão de metodologias empreendedoras como parte do currículo escolar.

Portanto, este estudo mapeia os perfis de escolas públicas de diferentes regiões e reforça a importância da formação pedagógica em educação empreendedora, alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), garantindo que as práticas inovadoras sejam devidamente contextualizadas e aplicadas no processo de ensino e aprendizagem. Espera-se que as conclusões obtidas possam subsidiar futuros debates e políticas educacionais voltadas para investimento em melhoria da qualidade da educação pública no Brasil, seja por meio de ferramentas, recursos financeiros e intelectuais de estímulo.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA

A educação empreendedora vem ganhando destaque nas últimas décadas, sendo considerada uma prática pedagógica que visa não apenas à formação de novos empreendedores, mas ao desenvolvimento de competências e habilidades que capacitam os alunos a serem mais autônomos, críticos e inovadores em suas vidas.

A obra de *Pedagogia Empreendedora* (2003) aponta que a incorporação de princípios e metodologias empreendedoras no ambiente escolar favorece a construção de uma mentalidade voltada à iniciativa, criatividade e resolução de problemas. Isso é especialmente relevante no contexto atual, onde as rápidas mudanças econômicas e sociais exigem sujeitos capazes de se adaptar e criar soluções inovadoras para os desafios contemporâneos.

Cária (2012), em sua tese sobre parcerias entre empresas educacionais privadas e redes municipais de ensino no Sul de Minas Gerais, destaca a importância dessas parcerias para a difusão da educação empreendedora nas escolas públicas. A autora ressalta que essas colaborações podem potencializar a implementação de práticas pedagógicas inovadoras, ao mesmo tempo em que proporcionam aos alunos o desenvolvimento de uma mentalidade empreendedora desde os primeiros anos escolares. Essa perspectiva é complementada pelo estudo de Leal (2009), que explora a experiência do SEBRAE na formação de jovens e adultos para o empreendedorismo, mostrando que essa abordagem pode ser um pilar importante na educação para a cidadania e o desenvolvimento socioeconômico.

O *Programa Nacional de Educação Empreendedora* (PNEE), promovido pelo SEBRAE, é uma iniciativa que visa institucionalizar práticas de educação empreendedora nas escolas brasileiras, abrangendo desde o ensino fundamental até o superior. De acordo com o SEBRAE (2024), a proposta do PNEE é criar uma cultura empreendedora no ambiente escolar, permitindo que os alunos desenvolvam competências essenciais para o mercado de trabalho e para a vida em sociedade,

como a criatividade, a autonomia e a capacidade de planejar e executar projetos. Essas competências, segundo Fayolle e Gailly (2015), são fundamentais para a formação de uma atitude empreendedora e para a construção de intenções empreendedoras, o que, a longo prazo, pode impactar significativamente o desenvolvimento econômico e social.

Bender (2014) reforça essa visão ao discutir a *aprendizagem baseada em projetos*, uma metodologia que está intrinsecamente ligada à educação empreendedora, pois incentiva os alunos a trabalhar de forma colaborativa e a aplicar os conhecimentos adquiridos em situações práticas e reais. A integração da educação empreendedora com metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, contribui para a construção de uma cultura de inovação e autonomia no ambiente escolar, preparando os estudantes para enfrentar os desafios do século.

Freire (2019), em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, oferece uma base teórica fundamental para a educação empreendedora ao enfatizar a importância de uma prática pedagógica crítica e reflexiva, onde os alunos não são meros receptores de conhecimento, mas agentes ativos em seu processo de aprendizagem. Freire destaca a importância da autonomia e do diálogo no processo educativo, conceitos que estão profundamente alinhados com os princípios da educação empreendedora. A partir dessa perspectiva, é possível afirmar que a educação empreendedora vai além da formação de empreendedores, constituindo-se como uma prática que promove a emancipação dos sujeitos por meio da educação.

Lopes (2024) reforça essa ideia ao destacar que a educação empreendedora abrange conceitos, modelos e práticas que visam o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para serem cidadãos capazes de atuar de forma proativa em diferentes contextos sociais e econômicos. Nesse sentido, Cardoso (2017) argumenta que os métodos alternativos de ensino e aprendizagem, promovidos pela educação empreendedora, são fundamentais para a formação de sujeitos autônomos e inovadores, capazes de transformar realidades por meio de suas ações e iniciativas.

Em suma, a obra de Valente (2018) sobre a *sala de aula invertida* também se conecta à educação empreendedora, ao enfatizar a importância da personalização do ensino e da autonomia dos alunos no processo de aprendizagem. Assim, a educação empreendedora se consolida como uma abordagem pedagógica que promove o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para o sucesso pessoal e profissional, integrando metodologias ativas, parcerias institucionais e uma prática pedagógica crítica e reflexiva.

2.2 METODOLOGIAS ATIVAS NA ALFABETIZAÇÃO

As metodologias ativas vêm ganhando espaço como abordagens pedagógicas que promovem o engajamento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. No campo da alfabetização, essas metodologias têm se mostrado fundamentais para garantir uma participação mais ativa dos estudantes, permitindo que construam o conhecimento de forma colaborativa e autônoma. Segundo Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas oferecem aos alunos a oportunidade de serem protagonistas no processo de aprendizagem, rompendo com o tradicionalismo que predomina nas práticas educativas e favorecendo o desenvolvimento de competências essenciais, como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a criatividade.

A utilização de metodologias ativas na alfabetização é especialmente relevante no contexto brasileiro, onde as dificuldades de aprendizagem nessa fase inicial ainda representam um grande desafio. Soares e Maciel (1989) já apontavam a necessidade de inovação nas práticas pedagógicas voltadas para a alfabetização, destacando que a simples memorização de letras e sons não é suficiente para garantir a compreensão e o uso significativo da língua escrita. Nesse sentido, a aplicação de metodologias ativas busca romper com os métodos tradicionais, possibilitando um aprendizado mais dinâmico e contextualizado, alinhado às demandas contemporâneas de educação.

Entre as metodologias ativas mais eficazes para a alfabetização, destaca-se a sala de aula invertida citada anteriormente, que possibilita que os alunos adquiram conteúdos de forma autônoma fora do ambiente escolar, utilizando o tempo em sala para atividades práticas e colaborativas. Valente (2018) argumenta que essa abordagem oferece uma personalização do ensino, permitindo que cada aluno avance de acordo com seu próprio ritmo e explore os conteúdos de maneira mais profunda. Na alfabetização, essa metodologia pode facilitar o desenvolvimento da leitura e escrita, à medida que os alunos podem ter mais tempo para refletir sobre os textos e exercitar suas habilidades.

A BNCC (2018) destaca a importância de metodologias que promovam o protagonismo dos estudantes, incentivando práticas pedagógicas que articulem a teoria e a prática e que sejam capazes de contextualizar o ensino com a realidade dos alunos.

Daros (2018) também destaca o papel histórico e os desafios atuais na implementação de metodologias ativas, ressaltando que, embora essas abordagens tragam benefícios pedagógicos, sua implementação requer um esforço contínuo de adaptação por parte dos docentes. No contexto da alfabetização, os professores precisam repensar suas práticas, buscando integrar atividades que permitam que os alunos explorem o uso da linguagem de forma mais autônoma e prática, em oposição à simples repetição de conteúdos.

Magda Soares (2019) enfatiza que a alfabetização vai além do domínio mecânico da escrita e leitura, exigindo uma compreensão crítica da linguagem. Nesse sentido, as metodologias ativas desempenham um papel crucial, pois incentivam os alunos a participarem ativamente do processo de construção do conhecimento. Ao aplicá-las na alfabetização, os professores podem facilitar a internalização do sentido das palavras e textos, promovendo uma leitura crítica e a produção de textos que reflitam as vivências e contextos dos alunos.

Dessa forma, a implementação das metodologias ativas na alfabetização não só contribui para um ensino mais eficiente, como também promove um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e participativo. Moran e Bacich (2018) reforçam que essas práticas inovadoras estimulam a curiosidade e o desejo de aprender, aspectos essenciais para que os alunos desenvolvam habilidades de leitura e escrita de forma mais autônoma e significativa. Assim, a incorporação dessas metodologias na alfabetização representa um avanço necessário para melhorar os indicadores educacionais e promover uma educação mais equitativa.

3. METODOLOGIA

A metodologia deste artigo constitui-se como um estudo qualitativo em três etapas principais, seguindo a metodologia desenvolvida pelo Sebrae, que envolve o mapeamento do perfil escolar, a criação de abordagens direcionadas em um plano de ação alinhado às demandas institucionais e a finalização com o diagnóstico e análise dos resultados obtidos. As técnicas de coleta de dados abrangem questionários aplicados a gestores e alunos, uso de matrizes SWOT e GUT, entrevistas, acompanhamento de planos de ação, coleta de material bibliográfico e análise documental. Conforme Gil (2008), uma metodologia de pesquisa bem planejada e participativa possibilita a coleta de dados que refletem a realidade dos sujeitos envolvidos, o que é essencial para que as diretrizes da pedagogia de projetos contemplem a complexidade do contexto educacional voltado à alfabetização.

Na primeira etapa, realiza-se um levantamento bibliométrico das pesquisas científicas sobre educação empreendedora, com especial atenção às práticas de pedagogia de projetos voltadas para o processo de alfabetização. Esse levantamento inclui uma revisão sistemática de artigos, estudos de caso e dissertações para consolidar uma base teórica robusta, explorando tanto as abordagens teóricas quanto as práticas aplicáveis. Essa revisão inicial permite uma compreensão ampla das práticas e modelos existentes, fundamentando as fases subsequentes do estudo em princípios já validados na literatura.

Em seguida, ocorre a segunda etapa, focada no mapeamento das capacidades de implementação do projeto nas escolas-alvo, realizada por meio de encontros presenciais. Nesses encontros, um radar de capacidade é utilizado para avaliar os

atores envolvidos, a cultura organizacional, a estrutura escolar, recursos disponíveis e políticas públicas relacionadas. Também é aplicado um diagnóstico de inovação, que analisa tecnologias, engajamento e competências dos participantes. As matrizes SWOT e GUT são então empregadas para identificar os principais desafios e oportunidades, oferecendo uma visão estruturada sobre as condições de cada escola para executar o projeto.

Na terceira etapa, os dados coletados junto ao Grupo de Trabalho (GT) são analisados qualitativamente para desenvolver diretrizes práticas e transdisciplinares que compõem o plano de ação para as 11 escolas de ensino fundamental dos anos iniciais em São João do Paraíso e Indaiabira, MG. Este plano de ação é desenhado para responder às necessidades identificadas e maximizar os pontos fortes das escolas, com o apoio de soluções propostas pelo Sebrae e seus parceiros, auxiliando na execução de ações previstas no cronograma escolar. Assim, promove-se um alinhamento entre as metas institucionais e as estratégias pedagógicas orientadas pela pesquisa.

Ao longo da execução do projeto, um relatório com diretrizes é elaborado para registrar as ações realizadas e documentar os resultados de diagnósticos intermediários e finais. Esse documento serve como um registro contínuo das práticas adotadas e dos resultados alcançados, facilitando a avaliação dos impactos da metodologia. Ao término do ciclo de pesquisa, os resultados são sistematizados e apresentados em um estudo de caso, que será publicado em um artigo científico, permitindo a disseminação das experiências e lições aprendidas com a aplicação da metodologia de pedagogia de projeto em contextos de alfabetização e empreendedorismo educacional.

4. RESULTADOS

A implementação de práticas de educação empreendedora nas escolas públicas analisadas resultou em melhorias significativas nos indicadores de alfabetização e letramento. Observou-se que a introdução de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos e a sala de aula invertida, proporcionou um aumento do engajamento e da autonomia dos alunos. Esses métodos foram fundamentais para o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade. Relatos dos docentes indicam que a abordagem empreendedora também contribuiu para a contextualização dos conteúdos, facilitando a aplicação do aprendizado no cotidiano dos alunos e promovendo uma compreensão mais profunda dos textos lidos e produzidos em sala.

As competências empreendedoras desenvolvidas através das práticas pedagógicas permitiram uma interação mais colaborativa entre os estudantes, favorecendo a

cooperação e o aprendizado mútuo. A utilização das matrizes SWOT e GUT na análise das escolas evidenciou a importância do planejamento estratégico na implementação dessas metodologias, possibilitando a adaptação dos conteúdos ao contexto socioeconômico de cada comunidade escolar. Esse alinhamento fortaleceu a motivação dos alunos, que passaram a se envolver de maneira mais ativa e prática no processo de alfabetização, contribuindo para um ambiente de ensino mais inclusivo e estimulante.

A formação continuada dos docentes foi outro ponto crucial nos resultados obtidos. A participação dos professores em oficinas e cursos de capacitação sobre educação empreendedora e metodologias ativas demonstrou um impacto positivo nas práticas de ensino. Educadores relataram maior confiança e clareza na condução de atividades que promovem a autonomia dos alunos e a reflexão crítica. Além disso, gestores escolares destacaram que o treinamento específico para a aplicação dessas metodologias contribuiu para a integração das práticas empreendedoras com o currículo escolar, garantindo uma abordagem pedagógica alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O apoio do Sebrae e de outras instituições parceiras no fornecimento de recursos e na criação de redes de colaboração entre escolas foi essencial para o sucesso da implementação. As escolas que receberam suporte financeiro e metodológico para executar o programa de educação empreendedora apresentaram uma evolução nos índices de alfabetização e letramento em comparação com aquelas que não contaram com esse auxílio. Essa disparidade reflete a necessidade de investimentos e políticas públicas que promovam a educação empreendedora de forma equitativa, contemplando as escolas de regiões menos favorecidas.

Desse modo, o mapeamento dos resultados indicou que a educação empreendedora, quando integrada ao processo de alfabetização, oferece um caminho promissor para superar desafios relacionados à desmotivação e ao déficit de aprendizado. A aplicação das metodologias empreendedoras não só contribuiu para o desenvolvimento cognitivo dos alunos, mas também incentivou a formação de cidadãos críticos e criativos, preparados para enfrentar os desafios contemporâneos. Esses resultados apontam para a importância de ampliar a implementação dessas práticas no ensino público, visando à promoção de uma educação que valorize a inovação e o protagonismo dos estudantes.

5. CONCLUSÃO

A implementação da educação empreendedora nas escolas públicas apresenta um grande potencial para transformar o ambiente de ensino, favorecendo o desenvolvimento de habilidades como criatividade, pensamento crítico e

autonomia. Este estudo evidenciou que práticas pedagógicas inovadoras, baseadas na educação empreendedora, podem não apenas melhorar a alfabetização e o letramento dos estudantes, mas também prepará-los para enfrentar desafios futuros, incentivando o engajamento ativo e a construção de conhecimentos significativos. Ao promover a integração de metodologias ativas e atividades práticas, os alunos são incentivados a aplicarem o aprendizado em contextos reais, o que contribui para o seu desenvolvimento integral.

A revisão bibliográfica demonstrou que iniciativas como o Programa Nacional de Educação Empreendedora (PNEE) do Sebrae têm se mostrado eficazes para consolidar uma cultura empreendedora nas escolas, criando uma base sólida para o desenvolvimento de competências essenciais. Esses projetos também são instrumentos importantes para enfrentar desigualdades educacionais, oferecendo uma alternativa pedagógica inclusiva que valoriza o protagonismo dos alunos e a capacidade de inovar. No entanto, é essencial que a capacitação docente acompanhe essa inovação, considerando que o sucesso da educação empreendedora depende diretamente da habilidade dos professores em aplicar essas metodologias no dia a dia escolar.

Apesar dos avanços destacados, o estudo também apontou desafios a serem superados, como a falta de recursos em algumas escolas e a necessidade de maior apoio institucional para a formação contínua de professores. Essa formação é fundamental para garantir que as práticas empreendedoras sejam implementadas de forma eficaz e adaptadas aos contextos específicos de cada escola. A superação desses obstáculos requer políticas públicas robustas que priorizem investimentos em capacitação e em recursos tecnológicos, ampliando o acesso a práticas educativas inovadoras em todas as regiões.

Em suma, a introdução de práticas de educação empreendedora em escolas públicas, com o apoio de programas como o do Sebrae, representa um avanço significativo para a educação brasileira. Ao preparar os alunos para serem agentes de mudança em suas comunidades, essas metodologias fortalecem a relação entre a escola e o mercado de trabalho e promovem a cidadania ativa. Além disso, iniciativas empreendedoras podem inspirar outras instituições a adotarem abordagens que estimulem o aprendizado criativo e autônomo.

Portanto, espera-se que os resultados deste estudo incentivem novos debates e pesquisas sobre o impacto da educação empreendedora em diversos contextos escolares. A continuidade dessa investigação pode fornecer subsídios valiosos para a criação de políticas educacionais que promovam uma educação pública de qualidade e alinhada com as demandas do século XXI, contribuindo para a formação de uma geração mais consciente, inovadora e preparada para os desafios contemporâneos.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José. (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 26-44.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018

BENDER, William N. Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto alegre: Penso, 2014.

CARDOSO, Aline Michelle. Educação empreendedora métodos alternativos de ensino e aprendizagem para formação do empreendedor. Dissertação de Mestrado Em Administração. FACCAMP. Junho / 2017

CÁRIA, N. P. A parceria de empresas educacionais de iniciativa privada com as redes municipais de educação do Sul de Minas Gerais. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP - Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo. São Paulo, 2012

DAROS, Thuinie. Metodologias ativas: aspectos históricos e desafios atuais. In CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto alegre: Penso, 2018.

FAYOLLE, A. and Gailly, B. The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Attitudes and Intention: Hysteresis and Persistence. Journal of Small Business Management, 53, 2015

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. Paz & Terra; 74ª edição, 23 setembro 2019

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 20

LEAL, A. F. Aprender a Empreender: um pilar na educação de jovens e adultos - a experiência do SEBRAE. Dissertação de Mestrado (Mestrado). Curso de Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/Paraíba, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4851?locale=pt_BR Acesso em: 01 out.2024

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília, 1996. Disponível em: Acesso em: 1 out. 2024

LIBÂNEO, J. C. et al. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003

LOPES, Rose Mary. Educação Empreendedora - Conceitos, Modelos e Práticas. ESPM-SP

SEBRAE, Nacional. Programa Nacional da Educação Empreendedora - PNEE. Disponível em: <http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Programas/programa-nacional-da-educacaoempreendedora-pnee,2c7cd24a8321c510VgnVCM1000004c00210aRCRD>. Acesso em: 14 jul. 2024

SEBRAE, Unidade de Inteligência Estratégica - Panorama Educacional: <https://www.inteligencia-sebraemg.com.br/panorama-educacional>. Acesso em: 21 mai. 2024

SEBRAE, Unidade de Inteligência Estratégica - Identidades Territoriais: <https://www.inteligencia-sebraemg.com.br/identidades-territoriais>. Acesso em: 21 mai. 2024

SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: contexto, 2019.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. P. Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento, 1989. Disponível em: < <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/me000084.pdf>> Acesso em: 01 out. 2024.

MORAN, José; BACICH, Lilian. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, Lilian;



CAPÍTULO 8

EFICÁCIA DE MÉTODOS DE ENSINO DA LEITURA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA

Marcos Alves Fontes

Daniel Moraes Santos

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo investigar e comparar a eficácia de três métodos de ensino da leitura na educação básica: o método fônico, o construtivista e o método global. O método fônico se concentra na relação entre fonemas e grafemas, enfatizando a decodificação de palavras. O método construtivista vê o aluno como um agente ativo na construção do conhecimento, promovendo uma aprendizagem significativa baseada na interação com textos. Já o método global valoriza o reconhecimento de palavras e frases inteiras, facilitando uma leitura mais fluida desde o início. A pesquisa também avalia o impacto dessas abordagens em diferentes contextos socioeconômicos, buscando identificar qual método ou combinação deles melhor contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura. A revisão da literatura e a análise crítica destacam as potencialidades e limitações de cada método, sugerindo uma abordagem integrada para otimizar o processo de alfabetização.

1. INTRODUÇÃO

O processo de alfabetização e letramento é fundamental na formação de indivíduos capazes de participar ativamente na sociedade, e o ensino da leitura ocupa uma posição central nessa trajetória. Na educação básica, diferentes métodos de ensino da leitura são utilizados para garantir que as crianças desenvolvam tanto as habilidades técnicas de decodificação de palavras quanto a compreensão crítica de textos. Entre os métodos mais discutidos e aplicados, destacam-se o método fônico, o método construtivista e o método global, cada um com abordagens pedagógicas distintas e diferentes teorias de aprendizagem subjacentes.

O método fônico enfatiza a relação entre fonemas e grafemas, promovendo a capacidade de decodificar palavras por meio da associação entre sons e letras. Já o método construtivista, baseado em teóricos como Piaget e Vygotsky, considera

a aprendizagem como um processo ativo de construção de conhecimento, onde a criança é vista como protagonista na sua própria alfabetização. Por outro lado, o método global foca no reconhecimento de palavras e frases inteiras, incentivando uma leitura mais fluente e menos fragmentada.

Apesar das diferentes abordagens, a eficácia de cada método no desenvolvimento das habilidades de leitura tem sido objeto de amplas discussões e pesquisas. O presente artigo busca realizar uma análise comparativa desses métodos, explorando as evidências, baseadas na experiência, sobre seus impactos no aprendizado de leitura na educação básica. A partir da revisão de estudos recentes, pretende-se identificar as potencialidades e limitações de cada abordagem, bem como propor caminhos para uma prática pedagógica que maximize o desenvolvimento das competências leitoras dos alunos.

2. METODOLOGIA

Para este trabalho, propõe-se realizar uma revisão bibliográfica abrangente em livros, artigos acadêmicos e sites especializados, visando conduzir uma análise comparativa dos métodos fônico, construtivista e global no ensino da leitura. Esta abordagem permitirá identificar de forma sistemática as potencialidades e limitações de cada um dos métodos, contribuindo para uma compreensão mais profunda de seus impactos no aprendizado da leitura. A análise das evidências disponíveis na literatura servirá como base para fundamentar as discussões e recomendações que se seguirão, enriquecendo o entendimento das práticas pedagógicas atuais.

3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

3.1. Métodos de Ensino da Leitura

Neste tópico serão abordados os métodos de ensino da leitura, explorando diferentes abordagens pedagógicas utilizadas no processo de alfabetização. Serão analisados os principais métodos aplicados no ensino da leitura, como o método fônico, o método construtivista e o método global, cada um com suas particularidades e fundamentações teóricas. Por meio de uma revisão comparativa, será discutida a eficácia desses métodos na educação básica, destacando como cada um contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura e compreensão dos alunos.

3.1.1. Método Fônico

De acordo com Capovilla, Capovilla e Suiter (2004), o método fônico é amplamente recomendado em países desenvolvidos como um dos principais métodos de alfabetização. Sua origem remonta provavelmente ao século XVI, fundamentado nos estudos de linguistas e psicolinguistas.

Esse método se baseia na correspondência entre fonemas (sons) e grafemas (letras ou grupos de letras), sendo um dos métodos mais amplamente defendidos para o ensino da leitura. Ele ensina as crianças a decodificar palavras, focando na consciência fonológica e na capacidade de formar palavras a partir da combinação de sons (Fragoso et al., 2013).

Para uma melhor aquisição da leitura e da escrita, o método fônico propõe atividades que favorecem o desenvolvimento de duas habilidades fundamentais nesse processo: a consciência fonológica e o conhecimento das correspondências entre grafemas e fonemas (Seabra e Dias, 2011). A psicolinguística defende que aprender a ler e escrever depende essencialmente da linguagem, sendo atividades ligadas aos processos fonológicos. Dessa forma, “ler é extrair a pronúncia correspondente à representação gráfica da linguagem falada (Andrade, 2010).

Pesquisas sugerem que o método fônico é particularmente eficaz para crianças em fase inicial de alfabetização, pois promove a habilidade de ler palavras novas e desconhecidas. De acordo com estudos realizados por National Reading Panel (2000), o método fônico se mostra altamente eficaz na aquisição da leitura em alunos de escolas públicas, com maior impacto em contextos socioeconômicos desafiadores.

3.1.2. Método Construtivista

Baseado nas teorias de Jean Piaget e Lev Vygotsky, o método construtivista considera o aluno um participante ativo no processo de aprendizagem. Em vez de seguir uma sequência rígida, a criança constrói seu próprio conhecimento sobre a leitura por meio da exploração e do engajamento com textos e palavras. Assim, ela se torna protagonista de sua aprendizagem, desenvolvendo suas habilidades ao interagir com a escrita em contextos sociais reais, e não apenas por meio de materiais didáticos artificiais. O construtivismo destaca a interação social como elemento essencial na aquisição da linguagem escrita (Souza, 2022).

Esse método promove uma compreensão ampla da leitura, permitindo que os alunos desenvolvam a capacidade de interpretar textos e construir significados a partir de suas experiências pessoais e sociais. Emília Ferreiro e Ana Teberosky, referências na psicogênese da língua escrita, destacam que as crianças atravessam estágios de desenvolvimento natural na compreensão da escrita, e o ensino deve respeitar essas etapas (Souza, 2022).

No Brasil, apesar de o método construtivista ter sido amplamente implementado nas décadas de 1980 e 1990, surgiram críticas quanto à sua aplicação. Um dos pontos de controvérsia foi a chamada “desinvenção da alfabetização”, em que a ênfase na construção psicológica da escrita pela criança acabou por ofuscar a relevância do código fonético e fonológico, elementos essenciais para o processo de alfabetização (Souza, 2022).

3.1.3. Método Global

O método global de alfabetização é uma abordagem que pressupõe que as crianças aprendem de forma mais eficaz quando expostas ao “todo”, antes de lidarem com partes menores, como letras ou sílabas. Também conhecido como método de reconhecimento global, ele ensina os alunos a identificar palavras e frases completas, sem dar ênfase à decodificação fonética de cada som individual (Moreira, 2013).

Esse método foi desenvolvido como uma alternativa aos métodos sintéticos, que costumam iniciar o ensino com fonemas e sílabas isoladas para, só depois, formar palavras ou frases. A abordagem parte do princípio de que a leitura é um processo visual, em que os alunos podem aprender a ler através da repetição de palavras e frases inseridas em contextos significativos (Moreira, 2013).

A origem do método global está ligada ao movimento Escola Nova, que se consolidou no início do século XX. Esse movimento introduziu uma nova perspectiva educacional, defendendo que a aprendizagem deve respeitar o desenvolvimento natural da criança e estar relacionada ao seu cotidiano. No método global, acredita-se que a criança possui uma visão sincrética, ou seja, compreende o significado do todo antes de entender suas partes, alinhando-se às teorias da Gestalt (Moreira, 2013).

Embora essa abordagem promova a fluência na leitura, seus críticos apontam que ela pode gerar lacunas na habilidade de decodificar palavras desconhecidas. Pesquisas como a de Goodman (1967) indicam que o método global pode ser mais eficaz quando combinado com outras estratégias de leitura, especialmente quando o foco está no significado e na compreensão do texto (Moreira, 2013).

Ainda segundo Moreira (2013), os princípios do método global são:

- Ao contrário dos métodos sintéticos, que iniciam com sons e letras isoladas, o método global parte de frases, palavras ou até mesmo textos inteiros como ponto de partida.
- O aprendizado torna-se mais significativo quando relacionado ao cotidiano das crianças. Elas aprendem a ler e escrever a partir de situações reais e de palavras presentes em sua rotina.
- Integração com a psicologia da forma (Gestalt): A percepção global, na qual a criança identifica a palavra como um todo antes de analisá-la em partes, é fundamental para o método.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise crítica da revisão bibliográfica, foi possível realizar uma comparação abrangente sobre a eficácia dos principais métodos de ensino da leitura: o método fônico, o método construtivista e o método global.

Diversos estudos têm comprovado a eficácia do método fônico na alfabetização inicial. A pesquisa do National Reading Panel (2000) concluiu que o ensino fônico sistemático é mais eficaz do que outros métodos para a maioria das crianças, especialmente no que diz respeito à leitura de palavras desconhecidas e à ortografia. Além disso, crianças que aprenderam por meio do método fônico tendem a apresentar melhor desempenho em avaliações de leitura padronizadas. O método fônico é particularmente útil para estudantes de contextos vulneráveis, onde o acesso a livros e à leitura em casa pode ser limitado. Sua ênfase em fonemas e grafemas fornece uma base sólida para a leitura em crianças que não têm grande exposição à linguagem escrita antes da escola (NATIONAL READING PANEL, 2000).

Por outro lado, o método construtivista, embora não seja focado na decodificação de palavras, destaca-se por promover uma compreensão mais holística da leitura. Estudos de Ferreiro e Teberosky (1985) mostram que o método construtivista ajuda as crianças a desenvolver uma compreensão mais profunda da relação entre fala e escrita, proporcionando uma alfabetização mais significativa e menos mecânica. No entanto, uma crítica comum ao método construtivista é que ele pode ser menos eficaz em contextos onde a decodificação rápida de palavras é necessária. Em algumas situações, crianças podem ter dificuldades em desenvolver habilidades de leitura fluente sem um foco explícito em fonemas.

O método global, embora seja amplamente utilizado em algumas escolas, enfrenta críticas por sua ênfase excessiva no reconhecimento de palavras e pouca atenção à decodificação fonológica (IEDUCAÇÃO, 2024). Estudos mostram que alunos que aprendem a ler através deste método podem ter dificuldade em ler palavras que não fazem parte de seu vocabulário memorizado, o que pode dificultar o progresso na leitura. Entretanto, o método global pode ser eficaz quando integrado com outras abordagens, especialmente em séries mais avançadas, quando as crianças já desenvolveram habilidades básicas de leitura e precisam aumentar sua fluência e compreensão (IEDUCAÇÃO, 2024).

5. CONCLUSÕES

Embora cada um desses métodos tenha seus méritos, a eficácia de cada abordagem depende em grande parte do contexto em que é aplicada. Por exemplo, o método fônico é amplamente reconhecido como eficaz em alfabetização inicial, mas pode ser limitado quando o objetivo é desenvolver a compreensão global do

texto. O método construtivista, por outro lado, pode promover uma compreensão mais significativa, mas pode não atender às necessidades de crianças que requerem uma abordagem mais estruturada para aprender a decodificar palavras.

Além disso, muitos pesquisadores e educadores defendem o uso de métodos integrados, que combinam aspectos de cada uma dessas abordagens. Um ensino da leitura eficaz pode incluir a decodificação fonológica do método fônico, a exploração ativa do método construtivista e a ênfase na compreensão do método global. Essa combinação permite que as crianças desenvolvam tanto as habilidades técnicas quanto as cognitivas necessárias para uma leitura fluente e crítica.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, P. R. Aquisição da leitura: Letramento ou método fônico? **Revista Desempenho**, v.2, n.14, 2010.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C.; SUITER, I. Processamento cognitivo em crianças com e sem dificuldades de leitura. **Psicologia em estudo**, v.9, n.3, p.449-458, 2004.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1985.

FRAGOSO, A. O. et al. Dificuldade de leitura em crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: Relato de intervenção com método fônico. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v.13, n.1, 2013.

GOODMAN, Kenneth S. Reading: A Psycholinguistic Guessing Game. **Journal of the Reading Specialist**, 1967.

IEDUCAÇÃO. **Método Global: Descubra um olhar abrangente na alfabetização**. Disponível em: <https://ieducacao.com/metodo-global/#~:text=favor%C3%A1vel%20ao%20aprendizado-,Desvantagens,aprendizagem%20da%20leitura%20mais%20desafiadora>. Acesso em 10/10/2024.

MOREIRA, A. R. M. **Considerações sobre o método global de alfabetização**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciado em Pedagogia – Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2013.

NATIONAL READING PANEL. **Teaching Children to Read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction**. Reports of the Subgroups, 2000.

SEABRA, A. G.; DIAS, N. M. Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz. **Revista Psicopedagogia**, v.28, n.87, p.306-320, 2011.

SOUZA, A. R. L. **A leitura no Ensino Médio: prática norteadora de um processo eficiente e construtivo**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Letras-Português – Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, 2022.



CAPÍTULO 9

ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE LEITURA, PRODUÇÃO ESCRITA E INTERPRETAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, A PARTIR DO PROJETO LOBATO NAS ESCOLAS

Camilla Isabel Santos Murça

Carla Maria Rodrigues de Souza

Leandro Mendes Silveira

Daniel Moraes Santos

Arnon Roberto Rihs

RESUMO: Este artigo analisa o “Projeto Lobato nas Escolas”, uma iniciativa de Cleo Monteiro Lobato que tem como objetivo aproximar as novas gerações da vida e obra de Monteiro Lobato, ressaltando sua relevância para a literatura infantil brasileira. O projeto oferece palestras virtuais interativas, que se adequam ao perfil das escolas e às perguntas dos estudantes, criando um ambiente dinâmico e participativo. A pesquisa justifica-se pela necessidade de fortalecer as práticas pedagógicas que integram a literatura infantil e as tecnologias digitais no processo de alfabetização e letramento dos anos iniciais do ensino fundamental. A investigação apresenta brevemente, dados biográficos de Monteiro Lobato e destaca as obras contextualizadas em cada período vivido pelo autor. O objetivo geral consiste em avaliar as contribuições do “Projeto Lobato nas Escolas” para o desenvolvimento das capacidades de leitura, produção escrita e interpretação de textos dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental. Este estudo investiga como essas palestras podem ser aplicadas como estratégias para aprimorar a leitura, a produção escrita e a interpretação nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Investigando a promoção um espaço de aprendizagem que valoriza a cultura literária e a criatividade, fundamentais para o processo de Alfabetização e Letramento.

PALAVRAS CHAVE: Anos iniciais do Ensino Fundamental. Projeto Lobato nas Escolas. Alfabetização e Letramento. Internet e tecnologias.

ABSTRACT: This article analyzes the “Lobato Project in Schools,” an initiative by Cleo Monteiro Lobato aimed at connecting new generations with the life and works of Monteiro Lobato, highlighting his significance in Brazilian children’s literature. The project offers interactive virtual lectures tailored to the profile of each school and the questions of students, creating a dynamic and participatory environment. The research is justified by the need to strengthen pedagogical practices that integrate children’s literature and digital technologies in the literacy and reading development process in the early years of elementary education. The study briefly presents biographical data about Monteiro Lobato and highlights works contextualized within each period of the author’s life. The general objective is to evaluate the contributions of the “Lobato Project in Schools” to the development of students’ reading, writing, and text interpretation skills in the early years of elementary education. This study investigates how these lectures can be applied as strategies to enhance reading, writing, and interpretation in the early years of elementary education, promoting a learning environment that values literary culture and creativity, fundamental for the literacy and reading development process.

KEYWORDS: Early years of elementary education, Lobato Project in Schools, Literacy and Reading Development, Internet and Technologies.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo do curso de Pós-Graduação em Didática, Prática de Ensino e Tecnologias Educacionais ofertado pela UFVJM - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri por meio da disciplina Alfabetização e Letramento tem como temática *“Estratégias para o Ensino de Leitura, Produção Escrita e Interpretação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir do Projeto Lobato nas Escolas”* tendo em vista que o papel da literatura na formação das crianças é de grande importância, especialmente no ambiente escolar, onde ela pode contribuir significativamente para o processo de Alfabetização e Letramento.

A obra de Monteiro Lobato destaca-se como um recurso valioso para o ensino de literatura infantil, dada sua relevância histórica e cultural no contexto educacional brasileiro, visto que “a Literatura Infantil, utilizada adequadamente, é um instrumento de suma importância na construção do conhecimento do indivíduo, fazendo com que ele desperte para o mundo da leitura não só como um ato de aprendizagem significativa” (HERMES & KIRCHNER, 2018, p.4). A leitura permite às crianças o acesso a culturas e conhecimentos acumulados pela humanidade, fornecendo-lhes informações que auxiliam na construção de seu conhecimento. Rocha e Lopes (2016), sinalizam sobre a contribuição da literatura desde a infância:

Através da obra literária, a criança terá uma compreensão muito maior de si e do outro. Por isso é importante que desde cedo, ela tenha esse contato com o mundo mágico da literatura escrita, que é importante e fundamental para o desenvolvimento delas. Isso porque a literatura é capaz de transportar a criança para o mundo da fantasia e da imaginação. Por estar carregada de simbolismo, prepara a criança para lidar com a vida, transmitindo valores a esse processo de formação, social, pessoal, intelectual, cultural e político. A obra literária é composta de realidade e fantasia, permitindo que a criança crie condições para lidar com suas emoções e sentimentos. (ROCHA e LOPES, 2016, p. 01).

Entretanto, há um desafio relevante em muitas escolas: o acesso a certas obras literárias é limitado pelo receio de que os alunos mais jovens possam danificar os materiais. Isso restringe o contato direto com os livros e, consequentemente, pode dificultar o desenvolvimento do gosto pela leitura. A produção de Monteiro Lobato, em particular, ganhou grande relevância nas escolas durante o século XX, oferecendo textos didáticos e curtos, com uma linguagem adequada para o público infantil. Suas histórias frequentemente continham uma moral educativa, promovendo a reflexão sobre valores sociais, além de adaptarem fábulas tradicionais para o contexto cultural brasileiro.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de fortalecer as práticas pedagógicas que integram a literatura infantil e as tecnologias digitais no processo de alfabetização e letramento dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A literatura infantil desempenha um papel crucial na formação de leitores críticos e reflexivos, sendo um veículo para a aquisição de cultura e ampliação do repertório de conhecimentos. A obra de Monteiro Lobato, além de acessível, traz reflexões sobre a sociedade brasileira e valores importantes, promovendo uma leitura ao mesmo tempo prazerosa e educativa.

Contudo, em muitas escolas, o acesso a esses materiais é restringido pelo receio de danos aos livros, o que pode inibir o desenvolvimento do gosto pela leitura. Por outro lado, as tecnologias digitais têm ampliado as possibilidades de interação e aprendizado no contexto escolar. O “Projeto Lobato nas Escolas” surge, assim, como uma iniciativa inovadora que visa engajar os alunos através de palestras virtuais, utilizando as obras de Monteiro Lobato como ferramenta de ensino. O projeto permite que os estudantes interajam com o conteúdo literário de forma dinâmica, valorizando suas perguntas e curiosidades, criando um espaço de aprendizado colaborativo.

A investigação apresenta brevemente, dados biográficos de Monteiro Lobato e destaca as obras contextualizadas em cada período vivido pelo autor. O objetivo geral consiste em avaliar as contribuições do “Projeto Lobato nas Escolas” para o desenvolvimento das capacidades de leitura, produção escrita e interpretação de textos dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. E os objetivos específicos: avaliar a metodologia das palestras virtuais do projeto e sua aplicabilidade em contextos escolares; identificar estratégias interativas utilizadas para despertar o interesse dos alunos pela leitura e pela escrita por meio da internet.

Os processos de alfabetização e letramento são essenciais para o desenvolvimento educacional das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essas etapas não se limitam ao ensino da decodificação do código escrito, mas também incluem o estímulo ao prazer da leitura, bem como a capacidade de compreender e produzir textos. Nesse sentido, o “Projeto Lobato nas Escolas”, idealizado por Cleo Monteiro Lobato, propõe uma abordagem inovadora que combina a riqueza literária de Monteiro Lobato com a interatividade de palestras virtuais, criando um ambiente colaborativo de aprendizagem.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1. Monteiro Lobato e suas obras

Nascido em 18 de abril de 1882 na cidade de Taubaté – São Paulo, José Bento Renato Monteiro Lobato (1882 – 1948), é filho de José Bento Marcondes Lobato e Olímpia Augusta Monteiro Lobato, foi o primogênito do casal que logo tiveram duas filhas, Teca e Judite. Foi através de sua mãe que Juca, como era carinhosamente chamado, que aprendeu a ler, escrever e contar, depois por meio de um professor particular, Joviano Barbosa deu continuidade ao processo de ensino e aprendizagem. Aos sete anos, ingressou num colégio particular e já havia descoberto nos livros do avô materno, o Visconde de Tremembé, o gosto pela leitura, diante da imensa biblioteca que seu avô possuía. Aos onze anos, em 1893, foi transferido para o Colégio São João Evangelista, e aos 13 anos foi estudar em São Paulo, no Instituto de Ciências e Letras, se preparando para a faculdade de Direito.

Cursou Direito na Faculdade do Largo de São Francisco, diplomando-se bacharel em 1904, logo após, regressou a Taubaté. De acordo com Lajolo (2000, p. 16), “desde o começo da faculdade, confirma-se seu desinteresse pelo estudo das leis, substituído pela caricatura dos professores e a dedicação aos estudos jurídicos no jornal Onze de Agosto e por atividades estudantis [...]”. Posteriormente formado, prestou concurso para a Promotoria Pública, assumindo o cargo na cidade de Areias, no Vale do Parnaíba, no mês de maio de 1907. Casou-se com Maria Pureza da Natividade de Souza e Castro (“Purezinha”) em 28 de março de 1908 com quem quatro filhos. Stancik (2005) explana que

Lobato cursou a faculdade de Direito de São Paulo entre 1900 e 1904. Teve então contato com a obra de autores como Herbert Spencer (1820-1903), Charles Darwin (1809 -1882), Hippolyte Taine (1828-1893), Voltaire (1694-1778), Auguste Comte (1798-1857), Littré (1844-1900), e com destaque, Friedrich Nietzsche (1844-1900) e Gustave Le Bon (1841-1931). Destes autores dos dois últimos, absorveu as teses da superioridade racial, de 10 superioridade das elites sociais e a crença na possibilidade de construção de um “super-homem”. (STANCIK, 2005, p.49).

Escreveu para jornais e revistas, fazia desenhos e caricaturas, foi a partir da obra revolucionária de que a literatura infantil brasileira ganhou corpo e definição. Com Monteiro Lobato nasce uma literatura genuinamente brasileira. Publica, em 1918, seu primeiro livro “Urupês”, que esgota sucessivas tiragens, por destacar sua obra de estreia na literatura, o “Jeca Tatu” que simbolizava o caipira brasileiro. Em 1921, começa a escrever e publicar obras para crianças, sendo o primeiro livro com temática sobre a infância, “Narizinho Arrebitado”. A proposta de Monteiro Lobato era oferecer às crianças uma literatura diferenciada daquela que possuía os traços tradicionais dos contos de fadas.

Monteiro Lobato faz uso da ideia da realidade por meio de adaptações dos contos dos Irmãos Grimm e Andersen, com a literatura voltada aos jovens do seu tempo. A Menina do Narizinho Arrebitado (1920) que posteriormente ficou conhecida como Reinações de Narizinho (1931), O Saci (1921), foram bem aceitas e o motivou a adentrar no mundo infantil. Logo surgiram mais obras como Caçadas de Pedrinho (1933), Emília no País da Gramática (1936), o Poço do Visconde (1937). Contudo, Monteiro Lobato vai além dos personagens brasileiros adentrando no mundo fantástico de personagens, adaptando obras de outras culturas como o Peter Pan (1930), Dom Quixote das Crianças (1936), o Minotauro (1939), Os doze trabalhos de Hércules, 2 vols (1944) entre outros. Zilberman (2003) diz que:

Pode-se supor, por conseguinte, que ela acabasse por refletir a época em que foi produzida. Que, com a incorporação de personagens contemporâneos, fosse introduzido na literatura infantil o sistema social vigente, com seus valores e comportamentos, organização políticas e funções. (Zilberman, 2003, p. 157).

Seus textos se relacionam com a realidade social do período, com seus personagens contemporâneos. Mas a literatura para criança era confundida e tratada como literatura escolar por ser ligada à pedagogia. O livro de Monteiro Lobato de 1921 (Narizinho Arrebitado) foi introduzido nos bancos escolares como “literatura escolar”. “A Reforma da Natureza, na narrativa de Lobato, considera a reforma do próprio homem incluído na significação da palavra ‘natureza’, signo e significado que se deslocam no espaço da narrativa: novo entendimento da natureza, do humano e da realidade social que o cerca” (BRITO, 2019, p. 10).

Porém, Monteiro Lobato inaugura a literatura infantil brasileira dando lugar a uma produção autêntica, passando a dar ênfase ao uso de onomatopéias e de neologismos, que são presença constante em seus textos. Entre 1920 e 1930, Monteiro Lobato criou não apenas uma história, mas todo um mundo povoado por criaturas, em que se misturam verdade e fantasia por meio de personagens como Dona Benta, Tia Nastácia, Rabicó, Pedrinho, Narizinho, Emília e Jeca Tatu, um dos personagens mais importantes da vida literária e editorial brasileira, além de outros por meio dos quais Monteiro Lobato retratou a sociedade da época. Stancik (2005) acrescenta,

Assim pode causar certa surpresa constatar-se que intelectuais como Monteiro Lobato (1882-1948), celebrado por seus personagens infantis, entre muitos outros nomes de prestígio e projeção na sociedade brasileira, incluiu-se entre os defensores do movimento eugênico. (STANCIK, 2005, p.46).

Ao discorrer sobre literatura infanto-juvenil, é notório destacar Monteiro Lobato, que abrangendo a literatura infantil, publicou em 1921, *Narizinho Arrebitado* – segundo livro de leitura para uso das escolas primárias, “a literatura pode contribuir para a formação de um cidadão contemporâneo mais humano e comprometido com a vida e o coletivo”, na medida em que torna um ser humano mais compreensivo e aberto a outras opiniões (SILVEIRA, 2013, p. 35). Embora estivesse estreando na literatura escolar com *Narizinho Arrebitado*, Monteiro Lobato já trazia em sua primeira obra as diretrizes de uma literatura infanto-juvenil. Em 1926, escreveu o seu único romance *O Presidente Negro*.

Pode-se dizer, com isso, que Monteiro Lobato foi o pioneiro a pensar na literatura infantil enquanto algo que deveria ser estimulado na criança, de modo que adquirisse o hábito e o prazer pela leitura. Monteiro Lobato remodelou a história original de *Narizinho* dez anos depois e reuniu algumas outras que havia escrito. Monteiro Lobato foi, portanto, um autor que muito contribuiu para este marco na literatura infanto-juvenil. Com isso, romancistas e críticos compartilharam a evolução da literatura infantil brasileira, embora de modo diferenciado: alguns recorreram ao folclore e às histórias populares. Guimarães e Batista (2012, p. 21), afirmam que:

O texto literário é uma obra de natureza complexa, resultante de intenções, operações linguísticas e produção de sentidos que colocam em jogo o uso da linguagem além da referencialidade. A literatura implica reconhecer, entender e fruir elementos de natureza expressiva, conativa e poética que destacam o espaço da manifestação literária como aquele que exige do seu leitor muito mais participação do que aquela requerida em processos de interação verbal que destacam sobremaneira a função referencial da linguagem. (GUIMARÃES e BATISTA, 2012, p. 21).

Desde seu primeiro livro para crianças, Monteiro Lobato, paradigma da literatura infantil brasileira, buscou inserir em suas obras elementos educativos. O sítio do Pica-pau Amarelo representa mais do que uma simples história ingênua e rural. O sítio não é apenas o cenário onde a ação pode ocorrer, mas representa uma concepção a respeito do mundo e da sociedade, bem como uma tomada de posição a respeito da criação de obras para a infância. Monteiro Lobato foi um dos mais influentes escritores brasileiros do século XX, editor de livros, tradutor de importantes obras estrangeiras. As obras literárias infantis constituíram praticamente metade de suas obras literárias. A outra metade foi de uma produção que se caracterizou por contos, artigos, críticas, crônicas, prefácios, cartas e um romance. Monteiro Lobato residiu, também, em Buenos Aires, onde fundou duas editoras. Retornando ao Brasil, foi morar no Rio de Janeiro e faleceu em quatro de julho de 1948, na cidade de São Paulo, aos 66 anos de idade.

As obras de Monteiro Lobato têm um papel significativo no ambiente escolar, favorecendo a alfabetização e o letramento por meio do contato direto com narrativas que estimulam o prazer pela leitura. A literatura de Lobato oferece reflexões que podem ser incorporadas a práticas educativas, promovendo a compreensão escrita e valorizando a cultura brasileira. Magda Soares (2020) define a alfabetização como um processo de aquisição do código escrito e das habilidades de leitura e escrita, complexo e repleto de possibilidades pedagógicas. Marlene Carvalho (2012) destaca que a alfabetização deve ser conduzida de forma clara e objetiva.

A obra de Monteiro Lobato, inspirada em suas experiências de infância e nas leituras de autores como Júlio Verne, valoriza a ideia de que a imaginação é essencial para o aprendizado, permitindo que as crianças compreendam conceitos abstratos a partir de experiências concretas. Lajolo (2000, p.60) diz que:

A obra infantil lobatiana é um projeto literário e pedagógico sob medida para o Brasil que a viu nascer e multiplicar-se ao longo de mais de vinte anos. Monteiro Lobato aposta alto na fantasia, oferecendo a seus leitores modelos infantis - as personagens - cujas ações se pautam pela curiosidade, pela imaginação, pela independência, pelo espírito crítico, pelo humor. (LAJOLO, 2000, p.60).

Ao escolher obras para serem trabalhadas em sala de aula, é fundamental que o professor opte por livros que despertem o prazer pela leitura e sejam atemporais. As obras infantis de Monteiro Lobato, mesmo sendo clássicas do início do século XX, mantêm um diálogo relevante com a sociedade atual. Isso não se deve a adaptações tecnológicas, mas à maneira como suas histórias tratam de temas que respeitam e estimulam a curiosidade e a inteligência das crianças. Ainda que escritas em um contexto diferente, as narrativas de Lobato oferecem uma perspectiva rica de descobertas e aventuras. Corsino (2010) afirma:

Em cada texto que lê, o sujeito-leitor aumenta seu acervo podendo fazer novas leituras de si mesmo, do outro e do mundo [...] A dimensão da leitura enquanto experiência está justamente na possibilidade de ir além do momento em que se realiza, podendo desempenhar importante papel na formação. (CORSINO, 2010, p.9).

Nos últimos anos, o uso de recursos digitais nas aulas de literatura tem se tornado cada vez mais comum, servindo como elementos de integração. Esse uso se expressa de várias formas, desde a leitura de obras em plataformas digitais até a criação e compartilhamento de conteúdo como resenhas em blogs, pesquisas em dicionários online, produção de *booktrailers*, *fanfics*, entre outros. Neste artigo, discutimos algumas estratégias para utilizar essas ferramentas tecnológicas, buscando potencializar os processos de mediação e engajamento literário nas atividades escolares. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018, p. 87) ressalta que:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2018, p. 87).

As diretrizes da Base Nacional Comum Curricular - BNCC visam garantir aprendizagens essenciais ao longo da Educação Básica, preparadas para o século XXI. Segundo essas orientações, os alunos devem desenvolver dez competências gerais que envolvem direitos éticos, estéticos, políticos e de aprendizado. Para que essas competências sejam plenamente alcançadas, é necessário que haja a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para desenvolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8). Com isso, o trabalho com a literatura de Monteiro Lobato em sala de aula, aliado ao uso de tecnologias, pode contribuir para o desenvolvimento dessas competências, promovendo um ensino mais dinâmico e significativo.

A transição do livro físico como a única forma de leitura, ressaltando a emergência de novos suportes, como computadores e dispositivos digitais a utilização de tecnologias na educação é apresentada como um meio eficaz para desenvolver habilidades de leitura o aumento do vocabulário e o uso de estratégias metacognitivas, enfatizando que a leitura vai além da mera decodificação, envolvendo compreensão crítica e interpretação, o que é essencial para a formação de leitores competentes. Vale ressaltar que a experiência de leitura vai além da simples decodificação de palavras, envolvendo diversos outros fatores. Nesse sentido, concordamos com o autor ao afirmar que: “[...] cada leitor, a partir de suas referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria.” (CHARTIER, 1996, p. 20).

O novo contexto cultural e tecnológico apresentado fomentou a “criação” de novas perspectivas para as necessidades de novos letramentos e melhora das habilidades literárias. Segundo Rojo (2012, p.13), a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica da produção de textos que informam essa população exigem uma multiplicidade de formas literárias. Rojo (2012, p. 23) também aponta que uma das principais características dos novos textos e novas alfabetizações apresentadas hoje é a interatividade em vários níveis, seja nas ferramentas de interface ou espaços em rede envolvidos.

É a partir dessa perspectiva, da pedagogia de múltiplos letramentos que o presente estudo é realizado, acreditando que, em uma sociedade multicultural e tecnológica, é importante inserir novas ferramentas de leitura e aprendizagem. Em tempos de revolução digital, Dona Benta se destaca não pela atualização com tecnologias modernas, como o uso de computadores ou o envio de e-mails, como foi retratado na versão televisiva do *Sítio do Picapau Amarelo* no início do século XXI. Sua relevância reside, antes, na forma única com que respeita a curiosidade e a inteligência das crianças, tornando-se uma mediadora atenta e inspiradora. Apesar de viver em um ambiente como o Sítio, onde as diversões são mais simples e distantes dos dispositivos digitais atuais, Dona Benta desperta nos leitores uma atitude de descoberta.

Mesmo sem recorrer aos recursos da era digital, ela cativa os jovens pela abordagem cuidadosa e inteligente que dá aos textos e às ideias. Seu estilo de “avó aventureira” conecta o aprendizado e a imaginação, estimulando perguntas e incentivando uma visão crítica do mundo. Assim, ao ler as histórias de Dona Benta, a geração imersa em smartphones e tablets é convidada a explorar um universo de reflexão e diálogo, onde as histórias vão além do simples entretenimento e se tornam um espaço de aprendizado e formação. Essa abordagem pode servir de inspiração para práticas educativas que integrem o melhor dos recursos digitais com o poder da mediação e da curiosidade, elementos que sempre guiaram a figura dessa inesquecível personagem.

A utilização de tecnologias no ensino tem sido amplamente discutida, especialmente em relação ao ensino remoto. As palestras virtuais, como as promovidas pelo “Projeto Lobato nas Escolas”, destacam-se por sua flexibilidade e pela possibilidade de conectar alunos de diferentes contextos a conteúdos culturalmente ricos. Estudos sobre ensino remoto enfatizam que a interação é crucial para a eficácia dessas práticas, permitindo que os alunos assumam um papel ativo no processo de aprendizagem. A metodologia adotada pelo projeto oferece, assim, uma oportunidade de explorar novas formas de ensino da leitura e da escrita de maneira engajada e significativa.

2.2. As metodologias ativas em leitura

A educação contemporânea enfrenta o desafio de engajar os alunos de forma efetiva, promovendo não apenas a absorção de conteúdos, mas também a construção de conhecimentos significativos. Diversos pesquisadores destacam que dentre as múltiplas formas de aproximar o aluno do conhecimento, para a construção da aprendizagem, concerne de modo natural desenvolver metodologias e ações que despertem o interesse em aprender e não somente absorver os conteúdos que não condizem, ou estão aquém da sua realidade.

As estratégias de leitura como metodologia ativa de aprendizagem são abordagens que envolvem os estudantes de forma dinâmica, incentivando-os a se tornarem protagonistas no processo de aprendizado. Os pesquisadores, Citoler e Sanz (1997) citado por Cruz (2007), destacam que, no processo de aquisição da leitura opera-se fatores intrapessoais, interpessoais e contextuais. Os fatores intrapessoais são as capacidades cognitivas, as características individuais do sujeito, ao estilo e estratégias de aprendizagem, a motivação e etc.

Sendo um método que tem benefícios sociais e acadêmicos, que envolve, na maioria das vezes, pequenos grupos de alunos que contribuem para a aprendizagem uns dos outros, permitindo que os alunos tragam sua própria experiência para o

processo de aprendizagem e aumentem o aprendizado ativo, assim como encoraja a criatividade, estimula a discussão e melhora a confiança e o desempenho, promovendo o raciocínio crítico e a capacidade de síntese e análise (REYES; GÁLVEZ, 2010; BAGHCHEGHI; KOOHESTANI; REZAEI, 2011). Destaca-se ainda dos fatores interpessoais, os são a personalidade do professor, o modelo de ensino, as interações de aluno-aluno e aluno-professor. Já os fatores contextuais são o ambiente educacional, ambiente familiar, ou seja, envolve o contexto em que o sujeito se encontra inserido.

2.3. O projeto Monteiro Lobato nas escolas 2024

As obras literárias de Monteiro Lobato podem se inserir no contexto escolar, desde que favoreçam os processos de alfabetização e letramento ao promover às crianças o acesso direto a histórias atraentes. Ao alimentar o gosto pela leitura e enriquecer a compreensão do texto, tais narrativas auxiliam no desenvolvimento do leitor crítico. Dotadas de uma vasta gama de títulos, repletas de reflexões consistentes, essas obras são perfeitas para um trabalho pedagógico que, de forma proativa, procura estimular nas crianças o prazer pela literatura infantil, potencializando o letramento e o fechamento da alfabetização. Esse movimento então é propulsor da formação de um repertório literário que tira proveito da cultura brasileira, unitariamente acessado e valorizado.

Nesse contexto, a literatura infantil, além de amparar a alfabetização e o letramento, pode também germinar nas crianças um posicionamento mais crítico e reflexivo do mundo, do meio no qual estão inseridas. Délia Lerner enfatiza que, por meio do texto literário infantil, o que se deseja “(...) é formar pessoas desejosas de embrenhar-se em outros mundos possíveis que a literatura nos oferece, dispostas a identificar-se com o semelhante ou a solidarizar-se com o diferente e capazes de apreciar a qualidade literária” (LERNER, 2002, p. 28).

Esse é o poder do texto literário infantil: mobilizar e agregar para vivências outras, que podem perpassar pela alfabetização e pelo letramento, agregando um contexto mais lúdico, e prazeroso, prezando pela criatividade, imaginação e fantasia. Cleo Monteiro Lobato, neta do renomado autor, idealizou um projeto que se destaca como uma ação social em prol da educação pública e privada.

O principal objetivo desta iniciativa é fazer com que mais pessoas conheçam a vida e a obra de Monteiro Lobato, incutindo nas novas gerações o amor pela leitura, a produção escrita e a interpretação, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Todas as palestras são realizadas online, tornando a experiência mais atraente e acessível a um público maior. A estrutura das palestras é cuidadosamente planejada para aumentar a interação dos alunos e envolvê-los ativamente.

O formato é dividido em duas partes principais, com uma duração total de uma hora e quinze minutos, permitindo que os alunos participem de maneira adequada. Além disso, não há limitações quanto ao número de alunos participantes, possibilitando que turmas inteiras se engajem na experiência de aprendizado. Ao final da sessão, os alunos têm a oportunidade de responder às perguntas do instrutor, o que demonstra que um palestrante entusiasta conseguiu cativar o público. Essa interação não apenas reforça o aprendizado, mas também ajuda a construir a confiança dos alunos, encorajando-os a se expressar.

As escolas têm a liberdade de escolher entre diversos temas disponíveis nas páginas do projeto ou, preferencialmente, solicitar um tema que se adeque às necessidades e interesses dos alunos. Essa flexibilidade é crucial, pois permite que educadores abordem tópicos que sejam relevantes e significativos para suas turmas, enriquecendo a experiência de ensino. Uma característica marcante das palestras é que elas são elaboradas a partir das dúvidas e perguntas formuladas pelos alunos. Isso garante que questões que realmente interessam aos estudantes sejam discutidas, aumentando sua motivação e envolvimento.

Para ampliar o alcance do evento, foi acordado que tanto a escola quanto Cleo Monteiro Lobato compartilham informações sobre a palestra nas redes sociais essa estratégia não apenas aumenta a conscientização sobre o projeto em escala global, mas também contribui para a valorização da literatura e do conhecimento por meio das obras de Monteiro Lobato, permitindo que mais pessoas se inspirem nelas. Assim, este projeto inovador estabelece conexões valiosas entre educação, tecnologia e interatividade, beneficiando os alunos e contribuindo para a preservação do legado literário de Monteiro Lobato entre os leitores.

3. METODOLOGIA

Este artigo é fruto de uma “pesquisa bibliográfica constitui-se de fontes secundárias. É aquela que busca o levantamento de livros e revistas de relevante interesse para a pesquisa que será realizada. Seu objetivo é colocar o autor da nova pesquisa diante de informações sobre o assunto de seu interesse” (LARA & MOLINA, 2011, p. 24), fundamentando-se nas contribuições de autores que realizaram uma investigação baseada em materiais que não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória, utilizando o estudo de caso do “Projeto Lobato nas Escolas”. Gil (2008, p.133), corrobora que, a análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. A abordagem

qualitativa do tipo exploratória, cujo objetivo é “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” e seu planejamento é flexível (GIL, 2010, p. 41), permitindo uma análise aprofundada das práticas pedagógicas e dos resultados obtidos com a implementação do projeto em diferentes escolas.

Devido à falta de acesso a informações completas sobre as instituições envolvidas, foram analisados relatos e testemunhos de redes sociais e publicações relacionadas ao projeto, como YouTube e Instagram. Esses relatos, provenientes de professores, alunos e responsáveis, oferecem insights valiosos sobre o impacto das palestras. Então, a partir do uso das palavras-chaves, os trabalhos foram selecionados, e a partir destes, foi realizada a leitura inicial dos resumos e analisado se os mesmos tinham ou não relação com a proposta da pesquisa. A análise busca identificar práticas bem-sucedidas e o nível de envolvimento dos participantes, contribuindo para a compreensão da eficácia das abordagens de ensino adotadas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Projeto Lobato nas escolas demonstrou ter um potencial muito grande para aproximar os alunos da literatura infantil a partir das obras de Monteiro Lobato. As palestras virtuais, promovendo um contato direto e personalizado com os alunos, constituem um espaço de troca. De modo que os estudantes ao participar como sujeitos ativos no desenvolvimento das ações podem levantar suas dúvidas e suas interpretações, fortalecendo e tornando mais significativa a experiência de aprendizado deles.

Essa ação valoriza a cultura brasileira e o prazer pela leitura, que são aspectos relevantes e essenciais para a formação inicial dos alunos. Conforme Coelho (2000),

Desde as suas origens, a Literatura aparece ligada à função essencial de atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações, e sobre os espíritos, nos quais se decidem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem. No encontro com a Literatura, os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade (COELHO, 2000, p.29).

Destaque que na leitura em Lobato, os pequenos leitores adquirem consciência crítica e conhecimento sobre inúmeros problemas concretos do país e da humanidade em geral. [...] Sem coleiras, pensando por si mesma, a criança vê, num mundo onde não há limites entre realidade e fantasia, que ela pode ser agente de transformação (SANDRONI, 1987, p. 53). Verificou-se que as escolas conseguiram usar as plataformas digitais para ampliar o acesso e promover discussões que fortalecem as habilidades de leitura e interpretação, apoiando, da mesma forma, os professores no uso de metodologias que sejam mais participativas e que dialoguem com o contexto tecnológico atual.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verifica-se que o *Projeto Lobato nas Escolas* é uma ferramenta valiosa para a educação infantil, pois une tradição literária e inovação tecnológica, contribuindo para a alfabetização e letramento nos anos iniciais. A utilização das tecnologias digitais permitiu que o projeto transcendesse limitações físicas de acesso aos livros, promovendo uma vivência literária enriquecedora para os alunos e criando novos espaços de aprendizado colaborativo.

Pode-se concluir que o sucesso da iniciativa reafirma a importância da literatura infantil na formação educacional e destaca a necessidade de integrá-la ao contexto digital para alcançar um ensino mais inclusivo e alinhado às demandas contemporâneas. É possível afirmar que o Projeto Lobato nas escolas demonstrou ter um potencial muito grande para aproximar os alunos da literatura infantil a partir das obras de Monteiro Lobato.

O estudo realizado por meio das referências bibliográficas permitiu abrir novos horizontes acerca das palestras virtuais, promoveu um contato direto e personalizado com os alunos, constituindo um espaço de troca, pois com a participação dos alunos as ações podem levantar suas dúvidas e suas interpretações, fortalecendo e tornando mais significativa a experiência de aprendizado deles. É fundamental evidenciar que por meio das palestras o gosto pela leitura, a produção escrita e a interpretação nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi instigada diante da aprendizagem que valoriza a cultura literária e a criatividade, fundamentais para o processo de Alfabetização e Letramento.

Portanto, a pesquisa conseguiu comprovar o fortalecimento das práticas pedagógicas que integram a literatura infantil e as tecnologias digitais no processo de alfabetização e letramento dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dessa forma, a obra de Monteiro Lobato, além de acessível, traz reflexões sobre a sociedade brasileira e valores importantes, promovendo uma leitura ao mesmo tempo prazerosa e educativa para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRITO, A. **Espaço e técnica na obra. A Reforma da Natureza de Monteiro Lobato: aproximações entre a geografia e a literatura**. Élisée: Revista de Geografia da UEG, v. 8, n. 1, e81194, 2019.

<Contribuições das obras de Monteiro Lobato para a alfabetização e o letramento: uma breve análise da última década | Revista Philologus> Biblioteca Campus III - Guarabira - UEPB

CORSINO, Patrícia. **Infância, linguagem e escola: das políticas de livro e leitura ao letramento literário de crianças de escolas fluminenses**. Projeto de Pesquisa. Rio de Janeiro, UFRJ, LEDUC. 2009.

DAOUK, Z.; BAHOUS, R.; BACHA, N. N. **Perceptions on the effectiveness of active learning strategies**. *Journal of Applied Research in Higher Education*, New York, v. 8, n. 3, p. 360-375, 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, A. H.; BATISTA, R. (Org.). **Língua e literatura: Machado de Assis na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2012.

HERMES, V.; KIRCHNER, E. **A importância da literatura infantil no processo de aprendizagem na infância**. Centro Universitário FAI, 2018.

LAJOLO, Marisa. **Monteiro Lobato: um brasileiro sob medida**. São Paulo: Moderna, 2000.

LARA, A. M. B.; MOLINA, A. A. **Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias. Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: EEduem, v. 1, p. 121-172, 2011. Projeto Lobato nas Escolas - Monteiro Lobato 2018_1547746442.pdf texto-de-mediacao-usp.pdf TRABALHO_EV120_MD1_SA2_ID567_06082018223500.pdf

Mediação de Leitura: Dona Benta Em Tempos de Revolução Digital - Lobato com você

ROCHA, P. A.; LOPES, R. V. N. **Literatura infanto-juvenil: história e relações com a pedagogia. Querubim: revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 12, p.1-6, 2016.

SANDRONI, Laura. **De Lobato a Bojunga: as reações renovadas**. Rio de Janeiro: Agir, 1987.

SILVEIRA, M. P. da. **Literatura e Ciência: Monteiro Lobato e o ensino de química**. 2013. 297 f. Tese (Doutorado) - Curso de Instituto de Biociências, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

STANCIK, Marco Antônio. **Os jecas do literato e do cientista: movimento Eugênico, higienismo e racismo na primeira república**. Dados. Revista de Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras. Ponta Grossa, no13, p45-62, jun. 2005. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/535/536>>. Acesso em: 25 out.2024.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11.ed. São Paulo: Global, 2003.



CAPÍTULO 10

INTEGRAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E LEITURA À EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOAMBIENTAIS EM ESCOLAS PÚBLICAS DE MINAS GERAIS

Daiane Silva Cardoso

Daniel Moraes Santos

RESUMO: A integração entre alfabetização e educação ambiental tem se mostrado uma estratégia pedagógica relevante para formar cidadãos críticos e conscientes sobre os desafios socioambientais. Este estudo tem como objetivo analisar as práticas pedagógicas de professores do ensino fundamental I em escolas públicas de Minas Gerais que integram a alfabetização e a leitura à educação ambiental, identificando estratégias eficazes e desafios enfrentados para subsidiar novas pesquisas sobre inovações pedagógicas. Atualmente é cada vez mais necessário e relevante promover práticas pedagógicas que desenvolvam competências socioambientais desde os primeiros anos escolares, oferecendo subsídios para inovações pedagógicas e políticas educacionais. Ao compreender as práticas e desafios enfrentados pelos professores, espera-se contribuir para a melhoria da educação pública e para a formação de uma geração mais consciente e engajada com a sustentabilidade.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Educação ambiental; Práticas pedagógicas; Sustentabilidade; Escolas públicas.

1. INTRODUÇÃO

A alfabetização, além de permitir o domínio da leitura e escrita, desempenha um papel fundamental na formação crítica dos indivíduos, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência cidadã. A degradação dos recursos naturais apresenta um quadro que exige de toda a sociedade um comportamento voltado para mitigar os problemas socioambientais (Mariotti, 2000). Nesse sentido, a alfabetização, leitura e educação ambiental é uma estratégia pedagógica capaz de preparar os discentes para compreenderem os desafios globais e locais relacionados à sustentabilidade (Tozoni-Reis, 2011).

Segundo Gomes, Freitas e Figueiredo (2024), os docentes enfrentam dificuldades como a falta de materiais didáticos e a necessidade de formação específica, o que torna crucial a identificação de boas práticas que possam ser replicadas em diferentes contextos. Com isso, busca-se fornecer subsídios para a criação de novas políticas educacionais e pesquisas sobre inovações pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento de competências socioambientais nos discentes.

Ao investigar essas práticas, o estudo espera colaborar para a formulação de metodologias que, além de desenvolverem a competência leitora, também promovam a formação de cidadãos comprometidos com a conservação ambiental. A integração da educação ambiental com a alfabetização forma um ambiente escolar onde se articula o desenvolvimento cognitivo com a construção de valores e atitudes voltadas para a sustentabilidade e o bem comum (Andrade e Castro, 2015).

O objetivo geral deste trabalho é analisar as práticas pedagógicas de professores do ensino fundamental I em escolas públicas de Minas Gerais que integram a alfabetização e a leitura à educação ambiental, identificando estratégias eficazes e desafios enfrentados para subsidiar novas pesquisas sobre inovações pedagógicas.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Alfabetização e leitura no contexto socioambiental

A alfabetização é um processo que vai além do simples aprendizado de ler e escrever, englobando também a capacidade de compreender e interpretar o mundo. Freire (1980) destaca que:

(...) a alfabetização é mais que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio destas técnicas em termos conscientes. (...) Implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto. (Freire, 1980, p.111)

No contexto socioambiental, a integração da alfabetização com a educação ambiental torna-se essencial. Falkoski (2021) argumentam que a educação ambiental é crucial para desenvolver nos alunos uma consciência crítica acerca das questões ambientais. A autora afirma que "(...) é um tema transversal e deve ser introduzido em sala de aula, de forma a possibilitar a construção de uma sociedade mais sustentável, justa, democrática e participativa, (...)” (Falkoski, 2021, p. 104).

Educação ambiental e práticas pedagógicas

A educação ambiental é uma ferramenta essencial para enfrentar os desafios ecológicos atuais. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais a sua finalidade é:

(...) contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. Para isso é necessário que, mais do que informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de habilidades e procedimentos. (Brasil, 1997, p. 25)

A Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, de acordo o seu Art. 2º, a educação ambiental é: “[...] um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (Brasil, 1999).

3. METODOLOGIA

Este estudo utiliza uma abordagem qualitativa com ênfase na análise bibliográfica (Gil, 2017), para examinar práticas pedagógicas que integram alfabetização, leitura e educação ambiental no ensino fundamental I. Visando atender ao objetivo de identificar estratégias eficazes e os desafios enfrentados por professores em escolas públicas de Minas Gerais, a pesquisa adota a análise de conteúdo como técnica para a revisão de artigos científicos sobre o tema. A escolha dessa metodologia justifica-se pela necessidade de sistematizar conhecimentos já documentados sobre as práticas pedagógicas relacionadas à alfabetização ambiental, bem como de sintetizar as contribuições e lacunas identificadas na literatura.

Para garantir a consistência e relevância dos dados analisados, o levantamento bibliográfico é realizado nas principais bases de dados acadêmicas, como Scielo, Google Scholar e CAPES Periódicos, com a seleção de artigos publicados nos últimos dez anos. Os critérios de inclusão para os artigos envolvem estudos empíricos que abordem práticas de ensino voltadas para a alfabetização e letramento no contexto da educação ambiental, priorizando aqueles que documentam experiências em escolas públicas em Minas Gerais. A coleta de dados é norteadas por palavras-chave, como “alfabetização ambiental”, “educação ambiental no ensino fundamental” e “práticas pedagógicas sustentáveis”, visando garantir um levantamento abrangente e representativo dos estudos existentes.

A análise documental ocorre em duas etapas principais. Na primeira etapa, realiza-se a leitura exploratória dos artigos selecionados, destacando-se as práticas pedagógicas mencionadas e suas características principais. Essa etapa permite

identificar e classificar as abordagens pedagógicas documentadas nos estudos, com atenção para metodologias utilizadas, tipos de atividades propostas, uso de materiais didáticos e contextos específicos de aplicação. Nessa fase, as práticas são categorizadas em termos de estratégias, como projetos interdisciplinares, atividades de leitura crítica e uso de recursos naturais como ferramentas de ensino, permitindo um mapeamento preliminar das práticas que integram alfabetização e educação ambiental.

Na segunda etapa, os dados são submetidos a uma análise de conteúdo, que envolve a categorização e codificação dos temas mais recorrentes nas práticas pedagógicas descritas nos artigos. Para garantir uma análise sistemática, utiliza-se um protocolo com categorias previamente definidas, tais como “atividades de sensibilização ambiental”, “estratégias de letramento crítico” e “desafios de implementação”, permitindo uma comparação entre os diferentes estudos. Além disso, a análise enfoca os desafios pedagógicos relatados, como a carência de recursos materiais e o nível de formação dos professores, identificando lacunas que indicam potenciais áreas de inovação e pesquisa futura.

Os resultados da análise documental serão apresentados de forma descritiva, destacando as práticas pedagógicas mais frequentemente abordadas e as inovações documentadas na literatura, além de analisar os desafios e limitações reportados pelos autores dos estudos. Essas informações têm como propósito subsidiar a reflexão sobre novas estratégias pedagógicas que possam integrar a alfabetização e a educação ambiental, além de contribuir para a proposição de diretrizes que fortaleçam o desenvolvimento de competências socioambientais no ensino fundamental I.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os artigos selecionados para este estudo foram organizados de acordo com as práticas pedagógicas descritas e os desafios específicos na integração entre alfabetização, leitura e educação ambiental no ensino fundamental I em escolas públicas em Minas Gerais. O quadro 1 a seguir apresenta um resumo dos artigos encontrados, com as principais práticas e metodologias aceitas, bem como os desafios enfrentados, são sintetizados pelas contribuições dos estudos detalhados.

Quadro 1. Literatura de práticas pedagógicas de integração da alfabetização e leitura à educação ambiental

Artigo	Autor(es)	Ano	Práticas Pedagógicas	Desafios Identificados
Práticas pedagógicas da educação ambiental no ensino fundamental, em uma escola pública estadual, em Ituiutaba/MG.	CARVALHO, M. V.	2018	“(…) o planejamento das práticas, foi realizado por educandos e educadores.” “Segundo os educadores foram desenvolvidos: [...] projetos que envolvem a sustentabilidade, tais como economia de papel, construção de horta, armazenamento da água a chuva para limpeza de banheiros e pátios. (P10).”	“(…) a participação da comunidade ainda é tímida, há ainda muito que se discutir, debater e problematizar para que haja coerência coletiva na prática pedagógica e fortalecimento da consciência ambiental.”
A Educação ambiental no contexto pandêmico: análise de sua inserção nos planos de estudo tutorados (PETS) do estado de Minas Gerais	MUNIZ-DIAS, I.; FIGUEIREDO, M. G.; TAVARES, R. e CANEDO-JÚNIOR, E.	2022	“Leitura e Interpretação textual Análise de imagens / quadros / tabelas Questionário (perguntas de múltipla escolha / verdadeiro ou falso) Produção textual Produção artística (cartazes / slogan / brinquedos / desenho / colagem) Jogos pedagógicos (caça-palavras / cruzadinha / enigma) Atividades de expressão corporal (música / gincana) Pesquisa (entrevista com família e amigos)”	“Mesmo levando em consideração o propósito educativo das atividades, algumas delas se tornam inviáveis no modelo de ensino remoto, pois de certa forma, são excludentes.”

Fonte: elaborado pelos autores.

A análise dos estudos evidencia um conjunto diversificado de práticas pedagógicas que buscam integrar a alfabetização e a educação ambiental no ensino fundamental I, quadro 1. Verificou-se que as metodologias empregadas pelos professores variam desde o uso de projetos interdisciplinares até atividades de leitura crítica e sensibilização ambiental, utilizando-se materiais como literatura infantil e jogos educativos. Essas práticas parecem eficazes no estímulo ao letramento ambiental, promovendo uma conscientização sobre a importância do meio ambiente de maneira contextualizada ao nível de desenvolvimento das crianças.

Entretanto, alguns desafios ainda limitam a aplicação dessas práticas em escolas públicas de Minas Gerais. Um problema identificado é a dificuldade de se desenvolver as atividades no formato virtual. A falta da participação da comunidade para o fortalecimento do conhecimento e conscientização ambiental é outra questão que exige adaptação para cada realidade escolar.

Esses resultados indicam a necessidade de políticas públicas que incentivem a formação continuada de professores, com foco em educação ambiental e alfabetização crítica, além de suporte material e didático para o desenvolvimento dessas práticas nas escolas. A integração entre alfabetização e educação ambiental no ensino fundamental surge, assim, como uma estratégia promissora para o fortalecimento de competências socioambientais entre os estudantes, desde que acompanhada de um suporte adequado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi observado que há desafios importantes para serem superados. Dificuldades na implementação de atividades no ensino remoto, a tímida participação da comunidade escolar e a carência de suporte institucional limitam o alcance e a eficácia dessas práticas. Esses obstáculos evidenciam a necessidade de investimentos em políticas públicas direcionadas à formação continuada de professores e à oferta de materiais pedagógicos específicos, bem como estratégias que incentivam a participação ativa da comunidade.

Conclui-se que a integração entre alfabetização e educação ambiental apresenta um grande potencial para desenvolver competências socioambientais nos estudantes, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e responsáveis. Entretanto, para que essa integração seja plenamente eficaz, é necessário que as escolas contem com suporte adequado, fortalecendo as condições para que práticas pedagógicas inovadoras sejam realizadas e disseminadas. Assim, esta abordagem pode ser consolidada como uma estratégia transformadora na educação.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, V. A. de; CASTRO, V. M.. Educação ambiental e letramento: um diálogo possível na escola pública. **Lat. Am. J. Sci. Educ.** v. 2, p. 1-18, 2015. Disponível em: https://www.lajse.org/nov15/22001_Abreu_2015.pdf. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente, saúde**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf>. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Lei Nº 9.795, de 27 de Abril de 1999. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 12 out. 2024.

CARVALHO, M. V. Práticas pedagógicas da educação ambiental no Ensino Fundamental, em uma escola pública estadual, em Ituiutaba/MG. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 12, n. 24, p. 665–682, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1968>. Acesso em: 15 nov. 2024.

FALKOSKI, K. V. Educação ambiental e práticas pedagógicas: estudo junto a uma escola pública em Sinop. **Eventos Pedagógicos**, v. 12, n. 1, p. 102–111, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/10347>. Acesso em: 12 out. 2024.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

GIL, A. C. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. 6ª edição. São Paulo, Atlas, 2017.

GOMES, M. J. P. de O.; FREITAS, F. A. M. de; FIGUEIREDO, K. S. L. de. Materiais didáticos como recursos metodológico para o ensino de educação ambiental: uma revisão sistemática. **Revista Sergipana de Educação Ambiental**, [S. l.], v. 11, p. 1–31, 2024. DOI: 10.47401/revisea.v11.19108. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revisea/article/view/19108>. Acesso em: 12 out. 2024.

MARIOTTI, H. **As paixões do ego: complexidade, política e solidariedade**. São Paulo: Palas Athena, 2000. 350p.

MUNIZ-DIAS, I.; FIGUEIREDO, M. G.; TAVARES, R.; CANEDO-JÚNIOR, E. A Educação Ambiental no contexto pandêmico: análise de sua inserção nos Planos de Estudo Tutorados (PETS) do Estado de Minas Gerais. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, [S. l.], v. 17, n. 5, p. 445–463, 2022. DOI: 10.34024/revbea.2022.v17.14007. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/14007>. Acesso em: 11 nov. 2024.

TOZONI-REIS, M. F. de C. Educação e sustentabilidade: relações possíveis. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 14, p. 293–308, 2011. Disponível em <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3514/2518>. Acesso em: 11 out. de 2024.



CAPÍTULO 11

LEITURA E REPRESENTATIVIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Valdomiro Alves

Franciele B. Barbosa

Daniel Moraes Santos

RESUMO: Esta pesquisa pretende analisar a representatividade das personagens destacadas nas revistas em quadrinhos. O sucesso das chamadas Convenções de Quadrinhos mostra que a leitura de quadrinhos vem se popularizando ainda mais. Nas aulas voltadas às humanidades na educação básica, entre elas a Filosofia, a leitura de textos é atividade crucial para o bom entendimento do conteúdo, e as histórias em quadrinhos se apresentam justamente como um caminho para atrair o foco da leitura para estes conteúdos. Para tal finalidade, faremos um estudo sobre as possibilidades de utilização das histórias em quadrinhos no contexto da educação formal, assim como analisaremos o impacto destas histórias na sociedade brasileira a partir de reportagens de alta circulação no território nacional.

PALAVRAS-CHAVE: Didática, Ensino de Filosofia, Leitura, Quadrinhos.

ABSTRACT: This research aims to analyze the representation of characters featured in comic books. The success of the so-called Comic Book Conventions shows that reading comic books is becoming increasingly popular. In classes focused on the humanities in basic education, including Philosophy, reading is a crucial activity for a good understanding of the content, and comic books are presented precisely as a way to draw the focus of the reader to these contents. To this end, we will conduct a study on the possibilities of using comic books in the context of formal education, as well as analyze the impact of these stories on Brazilian society based on widely circulated reports in the country.

KEYWORDS: Didactics, Teaching Philosophy, Reading, Comics..

1. INTRODUÇÃO

Ao mesmo tempo em que é possível perceber alardes sobre a ideia de que “o brasileiro não lê”¹, temos também iniciativas que são totalmente baseadas na leitura, a exemplo das feiras literárias², das Convenções de Quadrinhos³ ou do aumento da venda de livros durante a pandemia⁴. Este paradoxo nos fornece ao menos duas perspectivas: [1] as pesquisas que afirmam a falta do hábito da leitura estão [no mínimo] enviesadas; ou [2] precisamos, enquanto docentes da educação básica, nos voltar ao material de leitura que está sendo consumido pelas/os estudantes. Nesta pesquisa nos atentamos ao segundo ponto apresentado.

A utilização de materiais diversos em sala de aula não está entre as novidades do momento. Os livros didáticos já apresentam tirinhas, charges e quadrinhos há bastante tempo. É possível perceber o aumento, tanto quantitativo, com um maior número de quadrinhos, quanto qualitativo, com uma maior variedade de formatos e de autoras/es destes materiais, chegando inclusive nas provas e exames nacionais⁵.

No ensino de Filosofia existe a necessidade de criarmos uma aproximação entre as/os estudantes e o tema abordado em sala de aula. Silvio Gallo (2012) nos mostra que este momento, denominado de Sensibilização, é o início do caminho para compreensão de um problema filosófico.

Trata-se, nessa primeira etapa, de chamar a atenção para o tema de trabalho, criar uma empatia com ele, isto é, fazer com que o tema afete os estudantes. Sabemos que os conceitos só são criados para enfrentar problemas, e que só enfrentamos os problemas que efetivamente vivemos. Ora, de nada adiantaria que o professor indicasse um problema aos alunos. Para que eles possam fazer o movimento do conceito, é preciso que o problema seja vivido como um problema para eles (GALLO, 2012, p.96).

Desta maneira, a utilização de materiais que apresentem uma boa representatividade (racial, de gênero, de classe, étnica e outras) se mostra crucial. A escolha da qualidade do material didático fará com que as/os estudantes possam se identificar com o problema filosófico como tal.

Assim sendo, nesta pesquisa pretendemos analisar a representatividade das personagens destacadas nas revistas em quadrinhos, de maneira que possamos levar à sala de aula um material de sensibilização de qualidade, que apresente personagens e eventos que valorizem as/os estudantes e suas vivências, e principalmente excluindo materiais que apresentem qualquer situações de discriminação.

¹ Ver <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/66-dos-alunos-brasileiros-nao-leem-textos-com-mais-de-dez-paginas-diz-estudo/>. Acesso em 13 out. 2024.

² Ver <https://flica.com.br/>. Acesso em 13 out. 2024.

³ Ver <https://www.ccxp.com.br/>. Acesso em 13 out. 2024.

⁴ Ver <https://piaui.folha.uol.com.br/vendas-de-livros-tiveram-um-pico-na-pandemia/>. Acesso em 13 out. 2024.

⁵ Ver <https://g1.globo.com/educacao/enem/2014/noticia/2014/11/segundo-dia-do-enem-tem-luiz-gonzaga-mpb-e-robo-fazendo-selfie.html>. Acesso em 13 out. 2024.

Para tratar da utilização dos quadrinhos em sala de aula, temos a colaboração de Carvalho (2006, Chinen (2017) e Vergueiro (2012, 2017). Sobre o ensino de Filosofia e os materiais de sensibilização, contamos com GALLO (2012). Portanto, esta pesquisa se caracteriza por uma abordagem qualitativa, desenvolvendo metodologia de revisão bibliográfica para atingir as suas conclusões.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Tratando da utilização de histórias em quadrinhos (hq's) em sala de aula, Vergueiro (2012) nos mostra que, devido à sua grande penetração popular, atingindo diferentes faixas tanto de idade quanto de renda, as hq's se mostram como uma ótima ferramenta para o desenvolvimento do aprendizado, dentro e fora dos ambientes formais de educação.

Durante um tempo, de maneira análoga ao que hoje enfrentamos com o uso dos celulares e da internet em sala de aula, os quadrinhos foram questionados e rejeitados nos ambientes dedicados à educação. Vergueiro (2017) apresenta esta trajetória em três etapas: [1] rejeição, onde, devido ao seu "caráter sedutor", as revistas eram proibidas e podiam ser confiscadas; [2] infiltração, quando, principalmente devido a chegada de novas gerações de professoras/es, as hq's passam a ser timidamente introduzidas nas escolas, como "um material novo"; e por fim [3] a inclusão, quando os quadrinhos são considerados elementos constituinte da literatura, estando presentes em livros didáticos e avaliações a nível nacional.

Logo, ao mesmo tempo em que a combinação entre imagem e texto seduz a nossa imaginação, a utilização deste tipo de mídia já não é novidade. Os quadrinhos são utilizados como material educativo há muitos anos, compartilhando, por exemplo, instruções de higiene, de segurança, e até mesmo demonstrando táticas militares de guerra (CARVALHO, 2006).

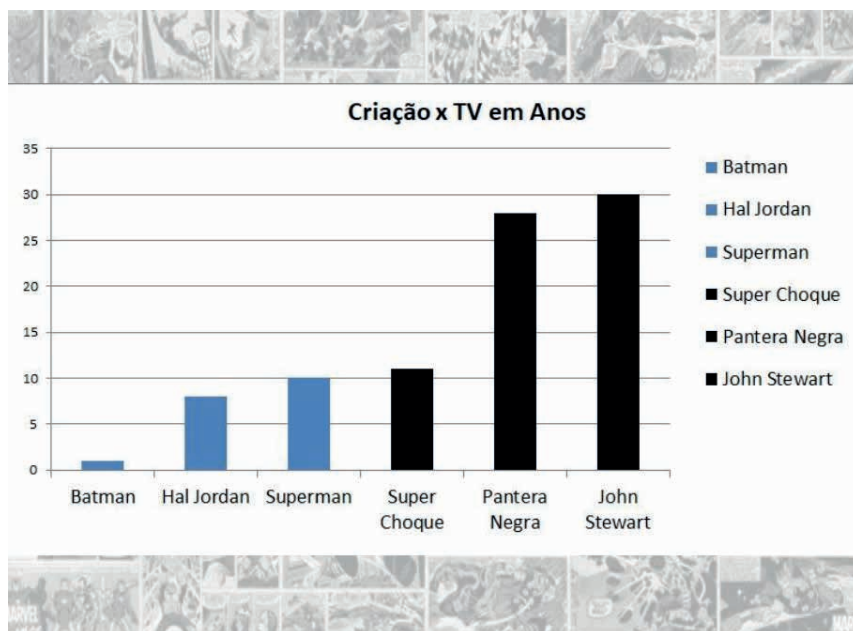
O que surge, portanto, de destaque para o nosso tempo, é a leitura crítica deste material como maneira de sensibilização para entender o mundo ao nosso redor. Entender quem são as protagonistas destas histórias, seu contexto social e o motivo da presença (ou ausência) destas personagens nas páginas das hq's se tornou uma maneira de levar este entendimento às discussões diárias.

Neste sentido, a presença de personagens negras e negros nos quadrinhos, mesmo que já possa ser constatada em décadas passadas, agora passa a ser enfatizada e até mesmo exigida. A busca por materiais que apresentem narrativas de qualidade sobre as experiências, tanto positivas quanto negativas, da população negra em ambientes diversos tem encontrado um público ávido por literatura, não apenas nas hq's, mas em todos os formatos de mídia (CHINEN, 2017).

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A representatividade nas histórias em quadrinhos reflete as mudanças sociais e culturais ao longo do tempo, mas também expõe os desafios de uma mídia que historicamente reforçou estereótipos e papéis sociais tradicionais.

Figura 1 – Relação criação personagens quadrinhos x TV



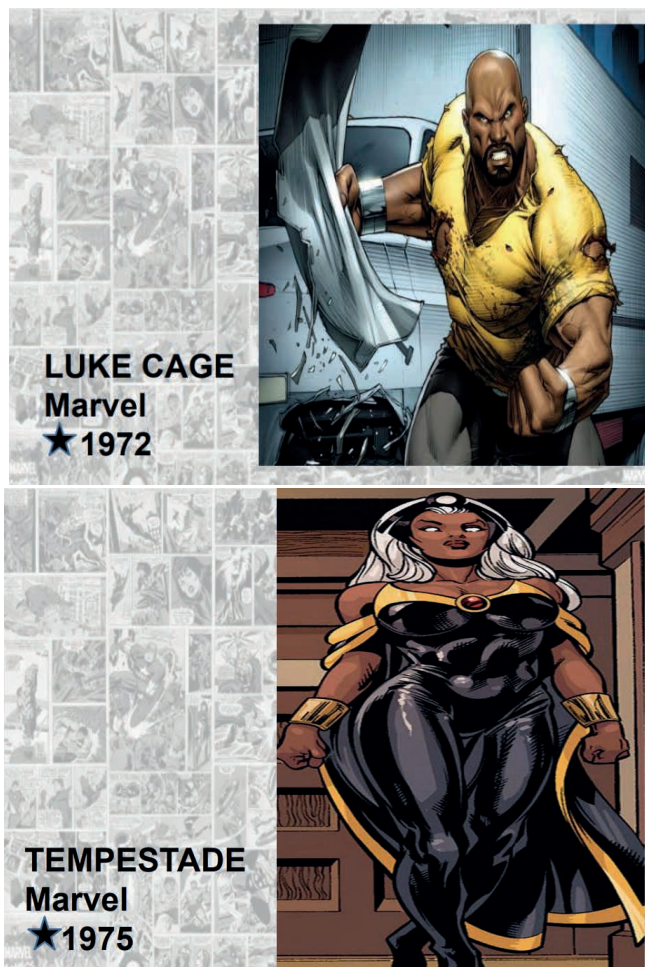
Fonte: elaborada pelos autores (2024).

Desde os primórdios das HQs, especialmente durante a era de ouro (1938–1950), o protagonismo era amplamente dominado por personagens masculinos, brancos, heterossexuais e pertencentes à classe média-alta. Grupos sociais fora desse padrão frequentemente ocupavam papéis secundários ou eram representados de maneira caricatural, reproduzindo preconceitos raciais, de gênero e de classe. Por exemplo, em muitas histórias da época, personagens negros apareciam de forma estereotipada, geralmente como coadjuvantes cômicos ou subalternos, refletindo a visão predominante de uma sociedade excludente.

Nas décadas seguintes, particularmente nos anos 1970, começaram a surgir personagens que representavam grupos historicamente marginalizados, impulsionados por movimentos sociais que lutavam por direitos civis e igualdade. Exemplos notáveis incluem Luke Cage, que trouxe o protagonismo negro às páginas

da *Marvel Comics*, e Tempestade, integrante dos *X-Men*, que não só era uma das poucas mulheres em papéis de liderança, mas também uma figura importante para a representatividade negra em uma época de transformações sociais. Apesar disso, esses avanços iniciais muitas vezes vieram acompanhados de limitações, como histórias que abordavam essas identidades de forma superficial ou estereotipada, sem aprofundar as complexidades de suas experiências.

Figura 2 – Exemplo de personagens de HQs



Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

Mais recentemente, o panorama das HQs tem se diversificado de forma mais significativa, incorporando protagonistas femininas, LGBTQIA+, indígenas, negros e outros grupos que tradicionalmente eram sub-representados. Personagens como Pantera Negra, da Marvel, têm se destacado ao abordar questões de identidade cultural, religião e juventude, ao mesmo tempo em que se conectam com leitores de diferentes origens. Além disso, HQs independentes e produções fora do eixo das grandes editoras norte-americanas têm liderado essa transformação, trazendo histórias que rompem com os paradigmas tradicionais e oferecem representações mais autênticas e variadas.

Figura 3 – HQ Orixás de Hugo Canuto



Fonte: <https://hugocanuto.com/store/>

No entanto, mesmo com esse progresso, há críticas sobre a maneira como essa diversidade é incorporada. Em alguns casos, a inclusão de personagens de grupos minoritários parece ser utilizada como estratégia de marketing, sem um compromisso real com a profundidade narrativa ou com a complexidade das questões representadas. Além disso, obras que tentam desafiar estereótipos frequentemente enfrentam resistência de parte do público, revelando a persistência de valores conservadores em setores da sociedade.

Figura 4 – HQ dos Vingadores



Fonte: Folha de São Paulo setembro 2019

A análise da representatividade nas histórias em quadrinhos revela um cenário em evolução, mas ainda marcado por desafios. Nos últimos anos, editoras têm incluído mais diversidade nas narrativas, trazendo personagens que refletem identidades variadas em termos de gênero, raça, etnia, orientação sexual e classe social.

Apesar disso, ainda há um predomínio de narrativas centradas em protagonistas masculinos, brancos e heteronormativos, especialmente nas publicações mais populares. Personagens femininas muitas vezes são retratadas com ênfase em atributos físicos, enquanto personagens negras ou de outras minorias enfrentam uma representação estereotipada, sendo frequentemente associadas a papéis secundários ou subordinados.

Esse panorama evidencia a necessidade de uma maior conscientização por parte de criadores e editoras para desenvolver histórias que representem de forma equilibrada e empática a pluralidade da sociedade.

As histórias em quadrinhos oferecem uma combinação única de texto e imagem, que facilita a comunicação de conceitos complexos e torna o aprendizado mais acessível e envolvente. Essa característica é particularmente relevante em disciplinas das humanidades, como Filosofia, onde questões abstratas e conceituais podem ser melhor compreendidas com o auxílio de recursos visuais.

O formato das HQs estimula a interpretação de múltiplos elementos (diálogos, expressões visuais e metáforas gráficas), desenvolvendo habilidades de análise e síntese. Por serem culturalmente próximas ao universo dos jovens, as HQs podem facilitar a motivação e o interesse, especialmente entre estudantes que têm resistência à leitura de textos tradicionais.

Nem todas as HQs possuem profundidade suficiente para serem exploradas no contexto educacional. Professores podem necessitar de formação específica para identificar obras adequadas e planejar atividades pedagógicas efetivas. As histórias em quadrinhos refletem e moldam as percepções sociais de seus leitores. No Brasil, as HQs têm desempenhado papel significativo em debates sobre questões contemporâneas, como inclusão, sustentabilidade e crítica social.

A popularidade das HQs entre crianças e adolescentes pode ser uma via poderosa para a formação de consciência social. Reportagens de alta circulação no Brasil destacam como as HQs têm sido usadas como plataforma para tratar de temas relevantes. Se no passado as HQs eram associadas a um público infantil, hoje atraem leitores de todas as idades e perfis. Esse cenário demonstra a versatilidade da mídia, que pode servir tanto para o lazer quanto para o desenvolvimento intelectual e social.

A produção nacional enfrenta dificuldades em competir com títulos estrangeiros de grandes editoras, o que limita o acesso a histórias mais representativas. O custo elevado de algumas HQs de qualidade dificulta sua disseminação em comunidades menos favorecidas.

O impacto social das HQs no Brasil reforça a necessidade de integrá-las ao contexto escolar como forma de refletir sobre questões de cidadania e identidade. Escolas podem atuar como mediadoras, apresentando obras que incentivem discussões críticas e que ampliem os horizontes culturais dos estudantes.

Em suma, a representatividade nas HQs tem avançado, mas ainda há um longo caminho a percorrer. Essa mídia, que tem um impacto significativo no imaginário coletivo, possui o potencial de desconstruir preconceitos e ampliar a visão de mundo de seus leitores. Para isso, é fundamental que os criadores e editoras se comprometam com narrativas mais inclusivas e que explorem de forma sensível e respeitosa as diversas experiências humanas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As HQs têm avançado em termos de inclusão, apresentando personagens mais diversificados e complexos. No entanto, ainda prevalecem estereótipos que reforçam desigualdades sociais. A análise revelou que muitas obras populares retratam figuras femininas, negras ou LGBTQIA+ de maneira limitada ou caricatural, o que pode perpetuar preconceitos.

Estudos apontam que as HQs podem ser eficazes na educação ao combinar texto e imagem, facilitando a compreensão de temas abstratos. Em Filosofia, por exemplo, conceitos complexos como ética, identidade e justiça podem ser abordados a partir de narrativas gráficas, estimulando o pensamento crítico e o engajamento dos estudantes.

O uso das HQs em sala de aula requer planejamento cuidadoso e alinhamento com os objetivos pedagógicos. Sugere-se que professores: (i) selecionem obras relevantes e representativas para o contexto sociocultural dos alunos; (ii) promovam discussões críticas sobre as narrativas, incentivando a análise de questões como poder, identidade e desigualdade; (iii) utilizem HQs como ponto de partida para a leitura de textos filosóficos e literários mais densos.

As histórias em quadrinhos possuem grande potencial como recurso pedagógico e agente de transformação social. Sua popularidade pode ser aproveitada para promover debates sobre representatividade e para engajar os alunos na educação básica. Além disso, a análise das HQs como produto cultural permite compreender como narrativas populares refletem e moldam valores sociais, contribuindo para uma sociedade mais consciente e inclusiva.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Djota. **A educação está no gibi**. Campinas: Papyrus, 2006.

CHINEN, Nobu. **Uso dos quadrinhos no ensino da cultura negra**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2017.

GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia**: uma didática para o ensino médio. Campinas: Papyrus, 2012.

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: BARBOSA, Alexandre et al. (Orgs.). **Como usar as Histórias em Quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2012 [2004].

VERGUEIRO, Waldomiro. **As HQ's e a escola**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2017.



C A P Í T U L O 12

LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA REVISÃO NARRATIVA

Ramon Evangelista dos Anjos Paiva

Daniel Moraes Santos

Arnon Roberto Rihs

RESUMO: Este estudo trata do letramento digital no ensino básico. A necessidade de pesquisas sobre como essas tecnologias envolvem o aprendizado, considerando a mediação digital na interação aluno-professor. A ressignificação do papel docente para integrar de forma eficaz o uso do computador nas práticas pedagógicas. As escolas devem adotar tecnologias atuais para acompanhar as mudanças sociais e manter o interesse dos alunos. O desafio de lidar com o vasto acesso à informação, exigindo adaptação. Os objetivos específicos incluem identificar competências digitais e analisar práticas que favoreçam o letramento digital. A relevância do estudo se justifica pela crescente presença das TICs nas escolas, sendo crucial preparar os estudantes para interpretar e usar informações de forma crítica e autônoma.

PALAVRAS-CHAVE: educação, letramento digital, educação básica, , no máximo 5.

ABSTRACT: This study deals with digital literacy in basic education. The need for research on how these technologies involve learning, considering digital mediation in student-teacher interaction. The redefinition of the teaching role to effectively integrate the use of computers into pedagogical practices. Schools must adopt current technologies to keep up with social changes and maintain student interest. The challenge of dealing with vast access to information, requiring adaptation. Specific objectives include identifying digital skills and analyzing practices that promote digital literacy. The relevance of the study is justified by the growing presence of ICTs in schools, making it crucial to prepare students to interpret and use information in a critical and autonomous way.

KEYWORDS: separadas por vírgulas, no máximo 5.

1. INTRODUÇÃO

Conforme Xavier (2007), há uma necessidade urgente de estudos que busquem descrever, analisar e interpretar de que maneira essas tecnologias impactam o processo de aquisição de conhecimentos pelos estudantes, verificando se elas facilitam ou dificultam a aprendizagem. O autor ressalta que é fundamental compreender a interação entre alunos e professores quando mediada pela tecnologia, além de analisar se o domínio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) influencia o aprendizado escolar, o que pode levar à reestruturação do trabalho docente em termos de conteúdos e práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva Kenski (2003) afirma que expressivas modificações são necessárias na metodologia que orienta o ensino e a atuação docente em todos os níveis de escolaridade para que possa existir a opção de educar com o computador, ou seja, uma ressignificação do papel do professor é fundamental para uma nova lógica de ensinar.

Xavier (2011) defende que é necessário integrar tecnologias atualizadas ao ambiente escolar para manter a escola em sintonia com as mudanças do mundo moderno. Segundo o autor, a adaptação, a aceitação de mudanças e a criatividade são fundamentais para a evolução da educação. Ele critica o modelo atual, descrevendo-o como burocrático e rígido, argumentando que a escola precisa acompanhar o ritmo da tecnologia. A constante atualização é essencial para atrair e manter a atenção dos alunos, pois a concorrência midiática e tecnológica é intensa, e sem uma modernização, a escola corre o risco de se distanciar de sua função social de promover o aprendizado.

Macedo (2014) ressalta que as mudanças atuais trazem grandes desafios para o sistema educacional, já que o acesso à informação pelos alunos se expandiu de forma inédita. Com tantas fontes de dados e conhecimentos disponíveis, torna-se impossível abarcar tudo. Essa nova configuração social exige uma adaptação por parte da educação, que precisa lidar com o volume e a diversidade de informações oferecidas aos estudantes.

O objetivo geral deste estudo é realizar uma revisão narrativa sobre o letramento digital na educação básica, analisando como o uso das tecnologias digitais influencia o processo de ensino-aprendizagem nesse nível de ensino.

Os objetivos específicos incluem identificar as principais competências associadas ao letramento digital e sua relevância para o desenvolvimento dos estudantes na educação básica, como também investigar as práticas pedagógicas que promovem o letramento digital no contexto escolar e seus impactos na aprendizagem e avaliar os desafios enfrentados pelos professores e alunos na implementação do letramento digital em ambientes educacionais e sugerir estratégias de melhoria.

A realização deste estudo justifica-se pela crescente presença das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no ambiente escolar, especialmente na educação básica, onde o letramento digital torna-se cada vez mais necessário. Com a ampliação do acesso à internet e dispositivos tecnológicos, os alunos são expostos a uma infinidade de informações que demandam habilidades específicas para serem compreendidas e utilizadas de forma crítica e eficaz. Assim, é imprescindível que a educação básica ofereça as ferramentas necessárias para desenvolver essas competências, garantindo que os estudantes possam navegar com autonomia e discernimento no mundo digital.

Além disso, o letramento digital não se limita ao domínio técnico das tecnologias, mas envolve também a capacidade de interpretar, criar e compartilhar conteúdos em ambientes digitais de maneira colaborativa. Nesse sentido, este estudo busca evidenciar a importância de se repensar as práticas pedagógicas no contexto da educação básica, promovendo um ensino mais alinhado às demandas da sociedade contemporânea. Compreender como o letramento digital pode transformar o processo de aprendizagem e preparar os alunos para os desafios do século XXI é fundamental para o desenvolvimento de uma educação inclusiva e de qualidade.

2. REVISÃO DE LITERATURA

O letramento digital refere-se à capacidade de utilizar tecnologias de forma crítica e eficiente, sendo essencial na educação a distância (EaD). No contexto educacional, essa competência vai além do simples uso de dispositivos, envolvendo a análise, criação e compartilhamento de informações no ambiente digital. Segundo Buckingham (2013), a habilidade de navegar por diferentes plataformas tecnológicas é fundamental para a construção do conhecimento, especialmente na EaD, onde o estudante precisa gerenciar seu aprendizado de forma autônoma e colaborativa.

No cenário global em que estamos inseridos, a troca de informações se tornou não apenas factível entre lugares antes distantes, mas também muito mais ágil e eficaz. Com um simples “clique”, é viável acompanhar acontecimentos que se desenrolam em outros continentes quase em tempo real. Temos a possibilidade de acessar notícias e outros conteúdos nos mesmos espaços virtuais que pessoas de diversas regiões, interagir com indivíduos de diferentes partes do planeta, aprender um novo idioma com um falante nativo, ou realizar investigações sobre assuntos de interesse cujas referências impressas são de difícil obtenção. Essas atividades, antes inimagináveis, só se tornaram viáveis (Gerasch; Heinen; Domingos, 2022)

No entanto, o desenvolvimento do letramento digital enfrenta desafios, principalmente relacionados às desigualdades de acesso às tecnologias e à falta de habilidades necessárias para utilizar essas ferramentas de forma eficaz. Como

apontam Warschauer e Matuchniak (2010), essa lacuna tecnológica pode acentuar desigualdades educacionais, limitando o potencial de inclusão que a EaD promete. Para superar essas barreiras, é crucial que instituições educacionais ofereçam suporte e treinamento adequado tanto para estudantes quanto para professores.

Além disso, a complexidade das interações online requer que os estudantes desenvolvam não apenas habilidades técnicas, mas também competências críticas para avaliar a qualidade e a confiabilidade das informações disponíveis. Gilster (1997) destaca que o letramento digital envolve a capacidade de interpretar, entender e aplicar as informações no ambiente virtual, sendo um processo contínuo e multidimensional, essencial para o sucesso em ambientes de aprendizagem mediada pela tecnologia.

Com a evolução das ferramentas digitais, o letramento digital também se amplia para incluir novas formas de comunicação e colaboração online. A criação de conteúdo multimídia e a participação em redes de aprendizagem colaborativa, por exemplo, são práticas que exigem maior fluência digital (Jenkins et al., 2006). Isso demonstra que o letramento digital não é estático, mas evolui conforme surgem novas tecnologias e modos de interação.

Por fim, para que o letramento digital se consolide na EaD, é necessário que políticas educacionais incentivem a formação continuada de professores, capacitando-os a integrar as tecnologias digitais de maneira pedagógica (Selwyn, 2011). Esse processo permitirá a criação de ambientes educacionais mais inclusivos e dinâmicos, promovendo um aprendizado mais significativo para os estudantes.

Frade (2005) afirma que compreender e integrar essas mudanças tecnológicas no contexto educacional é essencial para que o ensino se mantenha relevante e eficaz, adaptando-se às necessidades cognitivas e às novas formas de interação que os alunos desenvolvem. Dessa forma, as práticas pedagógicas podem evoluir, acompanhando os avanços tecnológicos e promovendo uma aprendizagem mais significativa e conectada com o mundo atual.

Levando em conta a importância do letramento digital, que possibilita que as pessoas participem ativamente de suas comunidades conforme as exigências da era tecnológica, iremos examinar como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aborda o aprimoramento desse tipo de letramento ao longo da Educação Básica. Antes de darmos início a essa análise, é fundamental destacar que, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), já existia uma preocupação com o ensino da língua direcionado ao seu uso em diferentes contextos.

Utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação (BRASIL, 1998, p. 55-56).

A BNCC não utiliza especificamente o termo letramento digital em seu conteúdo, mas a valorização da inclusão de ferramentas tecnológicas é evidente desde a Educação Infantil. É sabido que a linguagem permeia todas as práticas educacionais e sociais, e ao propor o trabalho com diferentes formas de linguagem, a BNCC possibilita a integração da cultura digital em diversas atividades. Considerando a Educação Infantil, onde a narração de histórias é bastante comum, devido às suas contribuições para o desenvolvimento da imaginação e para o futuro processo de alfabetização, investir na apreciação de narrativas audiovisuais se revela uma ótima opção.

Dada a extensão territorial do Brasil e as desigualdades sociais e educacionais, a integração de tecnologias digitais ainda é um desafio para algumas escolas. Embora muitas instituições careçam de recursos para implementar as diretrizes da BNCC, outras que fornecem de tecnologia não a utilizam, muitas vezes devido à falta de formação continuada dos professores. O uso de tecnologias proporciona oportunidades de avanço, permitindo que os alunos adquiram autonomia no letramento digital e ampliem suas habilidades de leitura e escrita em contextos tecnológicos (Gerasch; Heinen; Domingos, 2022).

Gerash, Heinen e Domingos (2022), continua citando que as práticas escolares com o avanço tecnológico, frente as diretrizes da BNCC, como o letramento digital pode ser desenvolvido na Educação Básica e com isso, compreendemos que as tecnologias reverberaram algumas mudanças na forma de ver a sala de aula e o processo de aprendizagem. Afinal de contas, grande parte dos discentes já está dentro de contextos culturais e tecnológicos. Contudo, reconhecemos que essa realidade, infelizmente, não é comum a todos. Inclusive, a inacessibilidade a recursos tecnológicos como a internet é um dos principais desafios para o letramento digital.

Portanto, é fundamental promover a formação contínua dos docentes e a implementação eficaz das tecnologias nas escolas, a fim de garantir que todos os alunos tenham acesso às ferramentas que permitem para se tornarem leitores e escritores críticos em um mundo cada vez mais digital. Essa transformação não apenas enriquece o aprendizado, mas também prepara os estudantes para interpretar e interagir com a realidade de maneira mais autônoma e consciente, contribuindo para a construção de uma sociedade mais equitativa e informada.

Vieira e Oliveira (2024) afirma que mesmo diante de muitos limites que em relação ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nas escolas, elas possuem um papel maior e não somente como novas ferramentas para auxiliar práticas antigas, e com isso elas abrem para muitas possibilidades pedagógicas, cognitivas e de aprendizagem que são capazes proporcionar, inclusive no cerne do acesso à internet na inclusão digital e na própria formação humana.

Baptista e Pereira (2015) descreve que o desenvolvimento do letramento digital está condicionado por diferentes contextos. Logo, através da sua observância, do complexo entrelaçamento de tais contextos, é fundamental compreender a multidimensionalidade dos fatores que interferem e incorporam a alfabetização digital na escola, sendo necessário ampliar a análise conjuntural no que diz respeito aos diversos contextos que se relacionam entre si e como podemos introduzir mudanças neste circuito. Desta forma, a alfabetização digital ainda é uma estranha no ninho (ou nas redes), destacando o descompasso entre o domínio da intencionalidade e o domínio da prática.

3. METODOLOGIA

Este estudo trata-se de uma revisão narrativa, ele se caracteriza por se tratar de um método de pesquisa bibliográfica que tem como objetivo sintetizar e discutir o conhecimento disponível sobre um tema específico, de forma abrangente e interpretativa, segundo Rother (2007).

A coleta dos dados foi realizada no Portal Capes, por oferecer acesso a uma vasta gama de recursos acadêmicos de alto nível de qualidade, para seleção foram utilizados duas palavras chaves, “letramento digital” e educação básica”, sendo artigo completo e disponível, no período de 2019 a 2024, sendo estes os critérios de inclusão.

Logo, após a utilização das palavras chaves, foram encontrados 39 estudos que atenderam inicialmente ao estudo, e então, foi feito o resumo destes estudos e retirados aqueles que não possuem relação com o objetivo do estudo, e ao final, 14 artigos atenderam aos critérios.

Para análise dos dados foi utilizado um roteiro estruturado para retiradas das principais informações dos artigos como por exemplo, autores, revista, ano de publicação, revista, método, quem foram os participantes e os principais resultados. Com os resultados em mãos foi realizado uma análise descritiva.

As informações utilizadas nesta pesquisa foram obtidas a partir de fontes secundárias, especificamente de bancos de dados de acesso público, portanto, não foi necessário submeter o estudo à análise e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa, conforme estabelecido pela Resolução brasileira nº 510, datada de 07 de abril de 2016 (Brasil, 2016).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim, os estudantes inseridos nesses espaços em que educação e tecnologia se mantêm em constante diálogo, sensibilizam-se para enxergar seus semelhantes - tanto na sala de aula quanto em contextos digitais - como pessoas que também têm contribuições a fazer na vida em sociedade. Os conceitos de letramento apresentem características que o distinguem entre si, todos eles se interligam, uma vez que têm como traço em comum o uso funcional da leitura e da escrita (Gerasch; Heinen; Domingos, 2022).

Os processos de letramento linguístico, literário, digital e sociocultural, buscase não apenas compreender o presente, mas também traçar caminhos para um futuro mais inclusivo e igualitário. O cerne dessa jornada reside na filosofia dos estudos culturais, que desafia a romper com concepções ultrapassadas de cultura e conhecimento, buscando transformar o saber em uma ferramenta poderosa para a mudança política e social (Santos, 2024).

A discussão acerca do letramento matemático digital ainda é recente na área da educação, por esse motivo, embora existam estudos sendo desenvolvidos, ainda não há uma definição clara e precisa sobre o conceito, de modo que são diversos olhares voltados para o assunto, cada qual como sua singularidade (Souza; Andrade; Martins, 2020).

Segundo Ruas, Macedo e Crisóstomo (2021) as mídias estão presentes em todos os setores da atividade humana, exigindo dos indivíduos a percepção de possibilidades alternativas de utilização da leitura e escrita, diferentes dos modelos convencionais que a sociedade está acostumada a lidar. Percebe-se que a solução para este desafio é o letramento dos alunos, apresentando-lhes as potencialidades que as TDIC oferecem, criando uma interatividade entre homem e máquina com os artefatos tecnológicos que o computador oferece e, assim, ampliando o leque de situações comunicativas do indivíduo, por isso constitui-se como um labirinto do qual não conseguimos sair com facilidade.

Em relação ao letramento digital, pode-se afirmar que grande parte dos discentes, principais sujeitos desse processo, já está imersa em contextos culturais e tecnológicos. Todavia, essa realidade infelizmente não é comum a todos. Inclusive, a inacessibilidade a recursos tecnológicos como a internet é um dos principais desafios para o letramento digital (Gerasch; Heinen; Domingos, 2022).

Gerasch, Heinen e Domingos (2022) descreve em seu estudo que a tecnologia representa uma mudança permanente na sociedade atual, de modo gradual, a escola está abdicando de pensamentos lineares, redundantes de uma educação centrada na emissão-recepção. De tal modo, esse ambiente que já é caracterizado pelo compartilhamento de ideias e troca de experiências vai fazendo da comunicação algo cada vez mais essencial.

São diversas as possibilidades de expressão e comunicação criadas com a atuação das tecnologias digitais na cultura contemporânea, visto que, a presença delas no cotidiano é crescente. Ademais, com a criação e o uso de imagens, as tecnologias digitais introduzem novos modos de comunicação. O uso das TIC na educação como instrumento de mediação cultural, de forma significativa, positiva e interdisciplinar é tarefa premente por parte de professores de Arte e arte/educadores. O letramento digital tem como grande desafio na atualidade, o fenômeno das fake news, bem como a novidade da IA – Inteligência Artificial (Santos, 2024).

A possibilidade de desenvolvimento da educação 4.0 pode ser mais bem aplicada, quando o estudante tem o domínio da competência letramento digital e quando do uso de novas abordagens metodológicas por parte dos docentes que precisam considerar as TDCIs como artefatos que inserem “o aprendiz” e as aulas na educação para o século XXI conforme defende todos os teóricos e pesquisadores que serviram de referencial científico deste estudo. O primeiro passo para a formação de um leitor crítico é despertar no acadêmico o interesse pela leitura desinteressada para que ele possa contextualizá-la ao seu dia a dia, as suas inspirações pessoais ao seu projeto de vida (Lima et al, 2024).

Segundo Vieira e Oliveira (2024) neste processo de formação, aprendizagem mediada e colaborativa, tanto por parte do professor, quanto do aluno, consideramos a ocorrência do desenvolvimento de algumas metaqualificações como comunicabilidade, criatividade, aprendizagem colaborativa, intuição e flexibilidade mental, privilegiando o diálogo e as manifestações intersubjetivas.

Essas práticas tradicionais expositivas não levam o estudante a aprendizagem significativa, mas sim a mimese dos processos pedagógicos. Ou seja, ao negar o uso da tecnologia digital e midiática no ambiente escolar nega-se ao discente, cidadão do século XXI, o direito à cidadania e consecutivamente aos processos democráticos de construção do saber científico (Lima et al, 2024).

As práticas com letramento digital podem ser um estímulo ao trabalho em equipe e à promoção do engajamento nas atividades escolares. Esse conjunto de benefícios, indubitavelmente, prepara os alunos para o uso comunicacional ético das diferentes tecnologias (Gerasch; Heinen; Domingos, 2022).

Com a facilidade e velocidade com que notícias são propagadas, o mal-uso das redes sociais faz com que qualquer pessoa crie e compartilhe diversos conteúdos. Esta ação pode fazer com que uma informação seja alcançada e propagada de forma democrática, mas, tam-bém pode levar à disseminação de dados falsos de forma muito rápida. O letramento digital pode induzir ao uso consciente do espaço virtual (Santos, 2024).

Santos (2024) descreve que a forma de efetivar o letramento digital, é preciso que os sistemas de educação equipem e estruturem as escolas e que estas, por sua vez, ofereçam para a comunidade escolar, possibilidades para que os estudantes e professores desenvolvam habilidades de uso das tecnologias digitais numa forma de dominar determinados equipamentos.

Vieira e Oliveira (2024) destacam que apesar dos muitos limites que ainda existem em relação ao uso das TDIC nas escolas, não podemos tê-las e vê-las somente como novas ferramentas para auxiliar práticas antigas, elas não podem nos servir no contexto escolar para esse fim, pois isso seria um esvaziamento de tantas outras possibilidades pedagógicas, cognitivas e de aprendizagem que são capazes proporcionar, inclusive no cerne do acesso à internet na inclusão digital e na própria formação humana, tanto para os professores, quanto, e principalmente, para muitos dos educandos que frequentam as escolas públicas de todo o país.

A montagem de estruturas e aquisição de recursos adequados a cada etapa de ensino de forma à instrumentalizar o docente por meio de uma formação permanente (principalmente in lócus) para reiterar a sua inserção na cibercultura; em processos dialógicos constantes que reverberam na construção de saberes aos docentes que viabilizem o efetivo uso pedagógico das TDIC, que de fato contribua para a vivência plena na cibercultura tanto pelos professores quanto pelos estudantes (Vieira; Oliveira, 2024).

Uma aplicação prática era que para ser letrado matematicamente e digitalmente é necessário fazer uso da Matemática de forma social e cultural em meios digitais, ou seja, usar as TIC, que fazem parte da cultura atual, como recurso para a aprendizagem. Portanto, é também aquele que usa dos meios digitais para fazer Matemática de forma exploratória e investigativa, permitindo assim uma compreensão matemática e o desenvolvimento de uma postura do sujeito que contribuam para uma melhor integração social (Souza; Andrade; Martins, 2020).

Logo, sem o uso da TDCIs na educação é impossível que o desenvolvimento da competência letramento digital se manifeste nos estudantes da educação básica. A não inclusão das tecnologias digitais da comunicação e da informação na sala de aula, implica diretamente na repetição de abordagens metodológicas tradicionais de ensino, que não atende às exigências da educação 4.0 (Lima et al, 2024).

É importante desenvolver ações direcionadas para ampliar as práticas de letramento digital dos estudantes nos ambientes virtuais de aprendizagem, apoiando os processos síncronos e assíncronos nas interações entre docentes e discentes. Nesse sentido, a elaboração de jornais virtuais revelou-se como estratégia importante na motivação das atividades de leitura e escrita dos cursistas em novos suportes tecnológicos, contribuindo para que ler e escrever ganhassem sentido como práticas socioculturais atreladas aos conhecimentos e usos sociais dos licenciandos (Silva, 2015).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância do letramento digital na educação contemporânea, destacando a necessidade de integrar as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) aos processos de ensino e aprendizagem. Ao analisar os diferentes tipos de letramento (linguístico, literário, digital e sociocultural), o texto evidencia que o letramento digital não se restringe ao domínio técnico das ferramentas digitais, mas envolve a capacidade de utilizar essas ferramentas de forma crítica e criativa para se comunicar, aprender e participar da sociedade.

A integração das TDICs na educação exige uma mudança de paradigma, tanto por parte dos professores quanto dos alunos. É preciso romper com as práticas pedagógicas tradicionais e adotar novas metodologias que valorizem a colaboração, a criatividade e o pensamento crítico. Além disso, é fundamental garantir o acesso equitativo às tecnologias digitais para todos os estudantes, superando as desigualdades digitais que ainda persistem.

Os desafios do letramento digital são complexos e exigem um esforço conjunto de diversos atores sociais. A disseminação de fake news, a inteligência artificial e as mudanças rápidas da sociedade digital demandam uma educação que prepare os indivíduos para lidar com essas novas realidades. Nesse sentido, o letramento digital se configura como uma competência essencial para o século XXI, promovendo a inclusão digital, o desenvolvimento de habilidades para o futuro e a formação de cidadãos críticos e participativos.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Livia M.T. Rádís; PEREIRA, Eliúde Costa. A tecnologia educacional e o letramento digital na escola pública: algum estranho no ninho?. **Matraga - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, [S. l.], v. 22, n. 36, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraga/article/view/17048>. Acesso em: 26 out. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2024.

BUCKINGHAM, D. **Educação para os meios: Letramento, aprendizado e cultura contemporânea**. Polity Press. 2013.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com a aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: COSCARELLI, C. V.; RIVEIRO A. E. **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 57-70.

GERASCH, L.; HEINEN, A. L.; DOMINGOS, A. C. M. O letramento digital e suas contribuições na Educação Básica. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, São Caetano do Sul, SP, v. 7, n. 14, p. 28-39, 2022. Disponível em: <https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/8828/3862>. Acesso 15 nov. 2024.

GILSTER, P. **Letramento digital**. John Wiley & Sons. 1997

JENKINS, H et al. Enfrentando os desafios da cultura participativa: Educação para os meios no século XXI. The MIT Press. 2006.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 8.ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

LARISSA G.; HEINEN, A. L. DOMINGOS, A. C. M. O letramento digital e suas contribuições na Educação Básica. *Revista Estudos Aplicados em Educação*, São Caetano do Sul, SP, v. 7, n. 14, p. 28-39, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.13037/reae.vol7n14.8828>>. Acesso 24 de out. 2024.

LIMA, F. D. A.; DIAS, D.; SCHÜTZ, J. A.; CAMPOS, M.; NOGUEIRA, S. M. O binômio da educação atual: letramento digital e as tecnologias digitais da comunicação e da informação. **CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 6118–6129, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.1-368. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/3727>. Acesso em: 19 nov. 2024.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 20, n. 2, 2007.

RUAS, V. L. O. F.; MACEDO, J. A.; CRISOSTOMO, E. Letramento de estudantes da educação básica na era das mídias digitais. **Revista EDaPECI**. São Cristóvão (SE), v.21, n.3, p. 29-37, set./dez.2021.

SANTOS, R. C. L. Letramento digital na Educação Básica: caminhos e descaminhos. **Grau Zero – Revista de Crítica Cultural**, Alagoinhas-BA: Fábrica de Letras - UNEB, v. 12, n. 1, p. 271–283, 2024. DOI: 10.30620/gz.v12n1.p271. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/grauzero/article/view/v12n1p271>. Acesso em: 13 out. 2024.

SELWYN, N. **Educação e tecnologia: Questões e debates chave**. Bloomsbury Academic. 2011

SILVA, I. M. M. Letramento digital na educação a distância: interfaces com práticas de leitura e escrita de professores. **Pensares em Revista**, [S. l.], n. 6, 2015. DOI: 10.12957/pr.2015.16523. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/16523>. Acesso em: 19 nov. 2024.

SILVA, D. C. S.; CARLESSO, J. P. P.; GHISLENI, T. S. Tecnologias digitais na educação: contribuições para o processo de aprendizagem. **Revista Estudos Aplicados em Educação** - REAe v. 7 n. 14, 2022. Disponível em: <https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/8693>. Acesso em: 12 ou. 2024.

SILVA, D. C.; CARLESSO, J. P. P.; GHISLENI, T. S. (Multi) letramentos e tecnologias digitais Tecnologias digitais na educação: contribuições para o processo de aprendizagem **Revista Estudos Aplicados em Educação** – REAe, v. 7 n. 14, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.13037/rea-e.vol7n14.8693>>. Acesso em: 12 out. 2024.

SOUZA, F. Ávila de; ANDRADE, J. A. A. ; MARTINS, F. P. As práticas de letramento matemático digital e o papel mediador das tecnologias digitais: uma experiência com o software superlog na educação básica. **Devir Educação**, [S. l.], p. 155–178, 2020. DOI: 10.30905/ded.v0i0.232. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/232>. Acesso em: 19 nov. 2024.

VIEIRA, P. L.; OLIVEIRA, L. M. P. Culturalismo e letramento digital na formação inicial de professores da educação básica. **Revista Contemporânea**, v. 4, n. 1, 2024, p. 596–615. Disponível em: <https://doi.org/10.56083/RCV4N1-033>. Acesso 21 out. 2024.

WARSCHAUER, M.; MATUCHNIAK, T. Novas tecnologias e mundos digitais: Analisando evidências de equidade em acesso, uso e resultados. **Review of Research in Education**, v. 34, n. 1, p. 179-225, 2010.

XAVIER, A. C. S. Letramento digital e ensino. In: FERRAZ, C.; MENDONÇA, M. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.



C A P Í T U L O 13

LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Brenda Fernanda Silva de Moraes

Daniel Moraes Santos

RESUMO: Os alunos das turmas da EJA da Escola Municipal Francisca Alves estão se beneficiando com a experiência de letramento digital, que busca desenvolver habilidades tecnológicas e alfabetização inicial. Utilizando o laboratório de informática da escola, as aulas fazem uso do aplicativo Palma Escola, voltado para a alfabetização, proporcionando um aprendizado mais dinâmico. Equipados com tablets, fones de ouvido e acesso à internet, os estudantes têm aulas semanais que desafiam suas habilidades e ampliam seu contato com o mundo digital. O projeto foi pensado para atender às necessidades específicas desses alunos, que muitas vezes não têm familiaridade com a tecnologia. Após alguns meses de implementação, já é perceptível o ganho em autonomia dos alunos no uso das ferramentas digitais e na frequência nas aulas. A iniciativa visa prepará-los para o mercado de trabalho, garantindo uma formação tecnológica e maior independência na leitura digital.

PALAVRAS-CHAVE: EJA, Letramento digital, Alfabetização.

ABSTRACT: The students from the EJA classes at the Escola Municipal Francisca Alves are benefiting from a digital literacy experience aimed at developing technological skills and initial literacy. Using the school's computer lab, the classes employ the Palma Escola app, which focuses on literacy, providing a more dynamic learning experience. Equipped with tablets, headphones, and internet access, students participate in weekly classes that challenge their skills and expand their interaction with the digital world. The project was designed to meet the specific needs of these students, who often lack familiarity with technology. After a few months of implementation, an increase in students' autonomy with digital tools and class attendance is already noticeable. The initiative aims to prepare them for the job market, ensuring technological training and greater independence in digital literacy.

KEYWORDS: EJA, Digital literacy, Literacy.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta a utilização de um aplicativo encontrado na Google Play Store com o nome de Palma Escola, para a alfabetização de turmas da Educação de Jovens e Adultos.

Diante do analfabetismo digital, o projeto busca explorar as capacidades do aluno EJA com ferramentas disponíveis no laboratório de informática. Ao trazer para a escola aulas utilizando um aplicativo que desafie os estudantes, é possível observar o desenvolvimento dos alunos diante das ferramentas digitais. Essas ferramentas facilitam o seu dia a dia e promovem a independência da leitura digital e utilização de dispositivos móveis, tendo como resultado esperado a inserção no mercado de trabalho com nivelamento da competitividade perante as questões tecnológicas.

Com a pouca noção digital, percebemos a necessidade da apresentação dos dispositivos para os alunos, desde as teclas até as funções básicas. Desse modo, para os alunos iniciantes no mundo digital, a experiência inaugural seria mais conveniente e adequada às suas necessidades.

Na escola em que foi utilizado, existem quatro turmas para a EJA, e três delas são de pessoas em fase de alfabetização. Há diagnósticos de deficientes. Geralmente, são pessoas que não foram nativos digitais (como vemos comumente hoje em dia) e necessitam de auxílio para lidar com aparelhos eletrônicos.

A utilização dos dispositivos digitais disponíveis nessa modalidade de ensino é oportuna. A partir dessas possibilidades, para garantir a formação desses alunos aliada a inclusão digital, o artigo se baseou em quatro Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS):

- 04 – Educação de qualidade: assegurar a educação inclusiva, e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos;
- 08 – Trabalho decente e crescimento econômico: promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo, e trabalho decente para todos;
- 10 – Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles;
- 16 – Paz, justiça e instituições eficazes: promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.

A atividade é uma oportunidade para os alunos e professores, pois une a alfabetização ao letramento digital, fazendo melhor uso das ferramentas disponíveis. Busca equidade num mundo já tomado por tecnologia, que exclui tantas camadas da população.

É um aplicativo desenvolvido para EJA e, por isso, tem um layout limpo e com uma simples usabilidade. Isso não exclui a possibilidade de uso com crianças e adolescentes, pois é bem intuitivo. Dentro do próprio aplicativo, ao finalizar cada atividade, os alunos recebem pontuações de acordo com seus desempenhos, baseadas em erros e acertos. Durante a atividade, podemos avaliar como estão indo os resultados, além de que existe no app uma “Área Administrativa” onde é possível ver todas as notas obtidas pelos perfis cadastrados naquele dispositivo, caso seja necessário.

É esperado que os alunos ingressem na turma de Ensino Fundamental II já com interesse pela aula que utiliza tecnologia e acompanha o presente e futuro. Espera-se também que esses alunos alcancem oportunidades laborais que lamentam ter perdido no passado pela falta de conhecimento em tecnologia básica.

Praticamente, o projeto oferece aos alunos habilidades básicas de leitura, escrita e uso de dispositivos móveis, facilitando sua autonomia. Socialmente, promove a inclusão digital de um grupo frequentemente excluído da tecnologia, alinhando-se aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para reduzir desigualdades e garantir acesso à educação de qualidade. Cientificamente, a pesquisa contribui para o conhecimento sobre metodologias tecnológicas em contextos de EJA, gerando dados para o desenvolvimento de políticas públicas e práticas pedagógicas voltadas para a alfabetização e inclusão digital.

2. REVISÃO DE LITERATURA

A defasagem na habilidade de acessar a informação não se manifesta só no universo da língua impressa. Vivemos em plena evolução tecnológica e os meios de comunicação incluem e ultrapassam a linguagem escrita, gerando um novo formato de diálogo que utiliza os recursos disponíveis nas plataformas digitais. Para transitar por essa nova linguagem, é necessário não só dominar os elementos do português escrito, mas também algumas especificidades do formato eletrônico de comunicação.

Sem dúvidas que um dos olhares sobre esses jovens e adultos é vê-los como alunos(as), tomarmos consciência de que estão privados de bens simbólicos que a educação deveria garantir. Que milhões estão à margem desse direito. (Arroyo, 2011, p.23)

O esforço do EJA não se limita a transmitir conhecimentos específicos, mas inclui o desenvolvimento de indivíduos capazes de utilizar as habilidades aprendidas na escola para transformar sua realidade e a realidade ao seu redor. Para isso, tanto o aprendizado da língua escrita quanto o letramento digital se tornam imprescindíveis. Fica clara a necessidade de unir o ensino tecnológico e a transmissão dos conhecimentos do currículo básico

O uso da tecnologia digital vem se solidificando e se destaca como condição necessária para o acesso à informação e para melhoria do campo da comunicação mundial. Sua aplicabilidade ao campo educacional tem sido vista por uma parcela considerável de educadores e instituições de ensino como uma possibilidade de modernização para o sistema escolar. (Ferreira e Frade, 2010, Pg.15)

Quando Buzato diz que

[...] ser letrado é participar de um conjunto de práticas sociais nas quais significados e sentidos de certos conteúdos codificados culturalmente (tradicionalmente, mas não exclusivamente, textos escritos) são gerados, disputados, negociados e transformados. (Buzato, 2010, p.53).

É reforçado o argumento de que a linguagem vai além dos textos tradicionais. Que a linguagem seja fundamental para a inclusão social do indivíduo e que “essas apropriações põem em evidência processos e conflitos socioculturais(...) mas também abrem a possibilidade de transformações que ações e/ou políticas educacionais e de inclusão social deveriam aproveitar” (Buzato, 2010).

Observando a totalidade desse contexto, é que surgiu a ideia desse trabalho. Ao mesmo tempo em que o aluno da EJA é alfabetizado, ele tem contato com as ferramentas tecnológicas. O objetivo é que os alunos tenham oportunidade de operar em um contexto diferente, digital, com todas as suas possibilidades e desafios. Enquanto aprende a ler e escrever em um processo dinâmico, o aluno também aprende a “pensar” digitalmente, com o auxílio da equipe de tecnologia da escola.

3. METODOLOGIA

Para trabalhar a tecnologia com a EJA, foi realizado o método de pesquisa de campo, observando o grupo de estudantes e suas necessidades diante do mundo digital, para então desenvolver atividades que poderiam auxiliá-los.

Quando os/as estudantes da Educação de Jovens e Adultos utilizam o laboratório de tecnologia, são pensadas atividades que aproveitem os equipamentos disponibilizados. Com a pouca noção digital, percebemos a necessidade da apresentação dos dispositivos para os/as mesmos/as, desde as teclas até as funções básicas. Partimos para a utilização do tablet, que tem funções análogas a dispositivos celulares Android. É necessário que utilizem fones de ouvido para que a experiência seja o mais individualizada possível. Os tablets (que são da marca Samsung), já haviam sido configurados com acessibilidade (letras maiores, audiodescrição, contraste no teclado), e já estavam com o aplicativo Palma Escola instalado. Desse modo, para os/as iniciantes no mundo digital, a experiência inaugural seria mais conveniente e adequada às suas necessidades. Com o tempo, a expectativa é de que a autonomia seja conquistada.

O projeto foi inicialmente aplicado para a turma de alfabetização presente na sede da escola e, posteriormente, levado para as duas turmas que são anexas. Os/as estudantes de todas as unidades demonstraram excelente adesão e comparecimento aos dias marcados para as aulas, que são semanais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao avançarem para as próximas atividades, os/as estudantes se sentem mais seguros e é possível observar que alguns/algumas já estão mais autônomos, ligando os dispositivos sozinhos/as, outros/as entram sem dificuldade em suas atividades. Há aqueles/aqueles que avançam rápido, e os/as que vão em suas velocidades particulares, mas já é possível notar um padrão no qual observamos que, na metade do nível um, os/as estudantes já se mostram mais desenvoltos nas atividades. É sabido que o perfil da EJA exige uma autodisciplina grande para cumprir a carga horária, já que diversos fatores pessoais costumam levar à evasão escolar. No decorrer das atividades, foi pensado em incentivar os/as estudantes a alcançarem os objetivos finais das tarefas e, para que se mantivessem motivados no processo de aprendizagem, foi criado também um sistema de recompensa por nível. Ao completarem o nível um, recebem um reconhecimento por seus esforços, materializado em chocolates e um certificado, o que cria mais motivação com os estudos nesse formato, até então, não convencional. Serão estudados futuros meios de incentivo ao longo do projeto.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EJA tem o papel de auxiliar na diminuição do abismo social presente no país. Um dos seus objetivos é levar instrução a uma camada da população marginalizada pela falta de acesso à linguagem escrita e pela consequente exclusão de diversos contextos sociais. Portanto, quando pensamos em letramento digital, entendemos que são apropriações culturais das tecnologias digitais, que já estão por todo lado. Dar a oportunidade de jovens e adultos à inclusão digital é trazer para esses cidadãos portas que não foram abertas em outros momentos. O aplicativo de alfabetização vem como apoio para as aulas, como mais um recurso de inclusão social para os/as estudantes, além de fazer um bom uso dos patrimônios escolares. Por ter uma fácil usabilidade, ele se mostra como uma boa sugestão para os/as professores/as inserirem no plano de aula.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Lúcia Silva. Sujeitos não alfabetizados: sujeitos de direitos, necessidades e desejos. In: SOARES, Leôncio (Org.). **Aprendendo com a diferença: Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 42-46.

ARROYO, Miguel González. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: OARES, Leôncio (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Autêntica, 2011, p. 23.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Novos letramentos e apropriação tecnológica: conciliando heterogeneidade, cidadania e inovação em rede. In: RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). **Linguagem, tecnologia e educação**. São Paulo: Peirópolis, 2010, p. 53-54.

FERREIRA, Márcia Helena Mesquita; FRADE, Isabel Cristina Alves S. Alfabetização e letramento em contextos digitais: Pressupostos de avaliação aplicados ao software HappaQuê. In: RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). **Linguagem, tecnologia e educação**. São Paulo: Peirópolis, 2010, p. 15.

ODS BRASIL – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <<https://odsbrasil.gov.br/>>. Acesso em: 29 set. 2024.

PALMA ESCOLA - Google Play Store - Disponível em <<https://play.google.com/store/apps/details?id=br.com.ies2.palma&hl=gs&gl=US>>. Acesso em: 29 set. 2024.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS A IDOSOS

Técnicas Contextualizadas e Ferramentas Lúdicas



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS A IDOSOS

Técnicas Contextualizadas e Ferramentas Lúdicas

- 
- 🌐 www.atenaeditora.com.br
 - ✉ contato@atenaeditora.com.br
 - 📷 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 - 📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br