



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO

**JULIETA VILAR MEDEIROS**

**A FVNexA *WHATSAPP* E A RETEXTUALIZAÇÃO NA ORALIDADE: CONTAÇÃO  
DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

JOÃO PESSOA - PB

2023

**JULIETA VILAR MEDEIROS**

**A FVNexA *WHATSAPP* E A RETEXTUALIZAÇÃO NA ORALIDADE: CONTAÇÃO  
DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Linguística e Ensino.

Área de concentração: Linguística e Ensino.

Linha de Pesquisa: Tecnologias contemporâneas e ensino.

Orientador: Prof. Dr. Jorgevaldo de Souza Silva

JOÃO PESSOA - PB

2023

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

M488f Medeiros, Julieta Vilar.

A FVNexA whatsapp e a retextualização na oralidade :  
contação de história na educação infantil / Julieta  
Vilar Medeiros. - João Pessoa, 2023.  
69 f. : il.

Orientação: Jorgevaldo de Souza Silva.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Educação infantil. 2. Oralidade. 3.  
Retextualização. 4. FVNexA whatsapp. I. Silva,  
Jorgevaldo de Souza. II. Título.

UFPB/BC

CDU 373(043)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO - PGL



ATA DE EXAME DE DEFESA

**JULIETA VILAR MEDEIROS**

Aos dezenove dias do mês de dezembro de dois mil e vinte três (19/12/2023), às 19h30, realizou-se o exame de defesa da mestranda JULIETA VILAR MEDEIROS, do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (PGL/UFPB), que apresentou o trabalho intitulado “A FVNexA WHATSAPP E A RETEXTUALIZAÇÃO NA ORALIDADE: CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”. A Banca Examinadora, constituída pelo Prof. Dr. Jorgevaldo de Souza Silva (PGL/UFPB) – orientador, pela Profa. Dra. Fabiana Souza Silva Mendes de Araújo (UFPB) e pelo Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel (PGL/UFPB), apresentou o seguinte parecer:

Aprovado ( X )

Reprovado ( )

Observações sobre o exame:

Revisão linguística e de ABNT.

A presente ata foi lavrada e assinada pelo presidente da Banca Examinadora, juntamente com os demais membros desta.

João Pessoa, 19 de dezembro de 2023.

  
Prof. Dr. Jorgevaldo de Souza Silva  
(Presidente da Banca Examinadora)

  
Profa. Dra. Fabiana S. M. de Araújo  
(Examinadora Externa)

  
Prof. Dr. João Wandemberg G. Maciel  
(Examinador Interno)

Dedico esta dissertação ao meu filho Duke (*In memoriam*), meu anjo de quatro patas, minha fonte de força e alegria.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida.

Aos meus filhos Heitor e Hugo por me ensinarem o que é amar incondicionalmente.

Aos meus pais, Manoel Vilar de Melo (*In memoriam*) e Anita Torres de Melo (*In memoriam*).

A minha família, em especial meu esposo, pelo apoio e por compreender minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste trabalho.

A minha amiga, Samara Cornélio, por cada momento de companheirismo e cumplicidade que vivemos juntas.

As amigas, Joseclécia Martins, Tuanny Ventura e Maria Verônica Soares, as quais foram um diferencial para que eu pudesse finalizar mais essa etapa da minha vida.

Ao MPLE, aos professores e UFPB, por propiciar esse espaço de formação em que muito me foi acrescido enquanto professora-pesquisadora.

A meu orientador, Jorgevaldo de Souza Silva, por sua paciência e atenção e por tanto me ensinar.

Ao grupo de pesquisa Teorias Linguísticas de Base (TLB), liderado pelo professor Dr. Denilson Matos, o qual foi essencial para minha formação enquanto pesquisadora.

A meus alunos com quem aprendo todos os dias.

A todos os colaboradores dessa investigação, que participaram de forma voluntária.

Muito obrigada.

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.”

Rubens Alves

## RESUMO

Na presente investigação, partimos da motivação de contribuir com os debates atuais acerca do uso de tecnologia e de gêneros textuais na Educação Infantil, e refletir sobre práticas pedagógicas a partir de ferramentas digitais que já são usadas no cotidiano das crianças em suas práticas sociais externas à sala de aula. Para o desenvolver da investigação, traçamos o seguinte objetivo geral: investigar se o uso da ferramenta virtual *WhatsApp* em atividades de retextualização da oralidade para a escrita na Educação Infantil, a partir da aplicação de uma sequência didática, seria viável e produtiva no ambiente escolar. Para o estudo, utilizamos, como aporte teórico, os autores: Schneuwly e Dolz (2004), Koch e Elias (2006), Marcuschi (2007; 2008; 2010), Rojo (2012), Travaglia (2013), Coscarelli (2016), Matos (2020), entre outros. Realizamos coleta e análise de dados a partir de revisão da literatura, observação e aplicação de sequência didática. A pesquisa, foi dividida em 4 capítulos, que revelam a aplicabilidade da FVNexA *WhatsApp* nas atividades de retextualização na Educação Infantil. Além do mais, mostra que o uso da ferramenta para o registro oral do reconto de histórias facilitou o trabalho do professor como escriba. Por isso, observamos que utilizar a FVNexA *WhatsApp* no reconto preservou a espontaneidade das crianças e possibilitou a fluência e a coerência no enredo da história.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação infantil. Oralidade. Retextualização. FVNexA *WhatsApp*.

## ABSTRACT

In the present investigation, it was aimed to contribute to current debates about the use of technology and textual genres in Early Childhood Education and reflect on pedagogical practices based on digital tools that are already used in children's daily lives in their social practices outside the classroom. To develop the investigation, it was set out the following general objective: to investigate whether the use of the virtual tool WhatsApp in retextualization activities from orality to writing in Early Childhood Education, based on the application of a Didactic Sequence, would be viable and productive in the school environment. For the study, it was used, as a theoretical contribution, the authors: Schneuwly and Dolz (2004), Koch and Elias (2006), Marcuschi (2007; 2008; 2010), Rojo (2012), Travaglia (2013), Coscarelli (2016), Matos (2020), among others. We collected and analyzed data based on literature review, observation, and application of didactic sequences. The research, divided into 4 chapters, reveals the applicability of the FVNexA WhatsApp in retextualization activities in Early Childhood Education. Furthermore, it shows that the use of the tool for oral recording of story retelling facilitated the teacher's work as a scribe. Therefore, we observed that using the FVNexA *WhatsApp* in the retelling preserved the children's spontaneity and enabled fluency and coherence in the story's plot.

**KEYWORDS:** Early childhood education. Orality. Retextualization. FVNexA WhatsApp.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FVNexA – Ferramenta Virtual Não Exclusiva à Aprendizagem

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SD – Sequência Didática

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TEA – Transtorno do Espectro do Autismo

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estrutura base da sequência didática .....	35
Figura 2: Sistematização da SD desenvolvida neste estudo .....	41
Figura 3: <i>Feedback</i> positivo dos pais/ responsáveis acerca da realização da atividade .....	46
Figura 4: <i>Feedback</i> positivo dos pais/ responsáveis acerca da realização da atividade .....	47

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: As múltiplas formas de Retextualização .....	23
Quadro 2: Apresentação da situação .....	36
Quadro 3: Produção inicial .....	36
Quadro 4: Módulo 1 .....	36
Quadro 5: Módulo 2 .....	37
Quadro 6: Módulo 3 .....	37
Quadro 7: Módulo 4 .....	37
Quadro 8: Produção final.....	38
Quadro 9: As normas de transcrição adotadas .....	39

## SUMÁRIO

<b>2 OS GÊNEROS TEXTUAIS, ORALIDADE E FVNexA: UM CAMINHO PARA O RECONTO DE HISTÓRIAS</b> .....	15
<b>2.1 Gêneros textuais: conceituações</b> .....	15
2.1.2 A Oralidade .....	17
2.1.3 A oralidade nos documentos oficiais da Educação Infantil.....	19
<b>2.2 Atividade de retextualização</b> .....	22
2.2.1 O reconto de histórias .....	24
<b>2.3 A tecnologia no contexto educacional</b> .....	26
2.3.1 As FVNexA e o ItemNet .....	27
<b>3 O CAMINHO METODOLÓGICO ADOTADO NO ESTUDO: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO, CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO E CATEGORIAS DE ANÁLISE</b> .....	32
3.2 Os participantes da pesquisa .....	33
3.3 A proposta de intervenção.....	33
3.4 A aplicação da Sequência Didática.....	34
3.5 Transcrição dos dados.....	38
3.6 Procedimentos de análise dos dados.....	40
<b>4 OS RESULTADOS ALCANÇADOS: UM OLHAR ANALÍTICO</b> .....	41
4.1 Análise da sequência didática: a aplicabilidade da FVNexA <i>WhatsApp</i> no reconto na educação infantil .....	41
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	49
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	51
<b>ANEXO 1 - A Sequência Didática</b> .....	56
<b>ANEXO 2 - Recontos</b> .....	59
<b>ANEXO 3 - Parecer do Comitê de Ética</b> .....	66

# 1 INTRODUÇÃO

Nesta investigação, tomamos como tema motivador a atividade de retextualização na oralidade, com ênfase no processo de reconto de histórias na Educação Infantil, por meio da utilização do *WhatsApp*, como ferramenta virtual não exclusiva à aprendizagem (FVNexA).

A escolha da temática deu-se a partir das nossas reflexões e vivências dentro dos espaços profissionais e acadêmicos. À vista disso, partimos da percepção que, apesar da abordagem do uso da ferramenta virtual *WhatsApp* vir sendo amplamente debatida em pesquisas relacionadas ao ensino da língua portuguesa por autores como Kenski, Coscarelli, Rojo entre outros, ainda podemos expandir essas investigações, principalmente no âmbito da Educação Infantil, visto que essa ferramenta, que está presente na vida das crianças, ainda não encontrou espaços para a discussão dos seus usos como dispositivo pedagógico no ensino da língua portuguesa. Desse modo, julgamos necessário o desenvolvimento de pesquisas que visem instrumentalizar o fazer pedagógico que utilizem de ferramentas digitais, pois a sua presença configura-se como uma realidade da vivência desses educandos na atualidade.

Para o estudo do objeto, levantamos pesquisas por meio dos portais da Capes, *Google Acadêmico* e *Scielo*, a partir das seguintes palavras-chave: “Educação Infantil”, “*WhatsApp*”, “Ferramenta virtual” e “Ensino”. Por meio desse levantamento, percebemos uma mudança considerável depois do período de ensino remoto emergencial, quando essa pesquisa apareceu com mais de 14 mil consultas de 2020 a 2022, sendo que, antes desse contexto, não havia um número expressivo de consultas.

Desse modo, a relevância deste estudo é justificada pela necessidade de ampliar os debates sobre o uso do *WhatsApp* na Educação Infantil e refletir acerca das práticas pedagógicas que mobilizem ferramentas digitais que são usadas no cotidiano das crianças em suas práticas sociais.

Como objetivo geral, visamos investigar o uso da ferramenta virtual *WhatsApp* em atividades de retextualização da oralidade para a escrita na Educação Infantil a partir da aplicação de uma sequência didática. Como objetivos específicos, elencamos:

1. analisar as possibilidades do uso do *WhatsApp* em atividades de retextualização, considerando aspectos da oralidade e da escrita;
2. observar, a partir de uma sequência didática, a aplicação da ferramenta virtual *WhatsApp* no estudo do gênero contação de história;

3. aplicar a FVNexA *WhatsApp* em uma proposta de ensino da língua portuguesa na Educação Infantil.

Quanto à sua estrutura, o estudo está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos o referencial teórico que construímos a partir de um levantamento bibliográfico. Nessa perspectiva, abordamos algumas conceituações, como gêneros textuais, oralidade e reconto de histórias. Além disso, são resgatados os documentos oficiais da Educação Infantil e sua relação com a oralidade. Ainda no referencial teórico, refletimos acerca das atividades de retextualização, sua definição, tipos e aplicação para a oralidade. No final do capítulo, discorreremos sobre a tecnologia no contexto educacional, a partir de uma reflexão dos possíveis usos da FVNexA *WhatsApp* como possibilidade pedagógica para a Educação Infantil.

No segundo capítulo, dissertamos sobre o percurso metodológico adotado na investigação, o qual elenca a proposta de intervenção, o processo de análise dos dados, o cenário e os participantes da pesquisa. Por fim, a descrição da aplicação da sequência didática.

No terceiro capítulo, passamos à análise da aplicação da sequência didática, abordando a produção inicial na oralidade e a produção final de retextualização para a escrita, na qual o professor exerce a função de escriba. Para tanto, serão realizadas reflexões e considerações sobre o estudo apresentado.

Por último, fechamos o estudo com as considerações finais, referências bibliográficas e os anexos.

## 2 OS GÊNEROS TEXTUAIS, ORALIDADE E FVNexA: UM CAMINHO PARA O RECONTO DE HISTÓRIAS

Neste capítulo, lançamos postulações que são consideradas basilares para a constituição da nossa investigação. Para tanto, discutimos a noção de gênero textual e sua aplicabilidade no estudo. Em seguida, discorremos sobre a noção de retextualização, que será retomada na nossa proposta de intervenção. Por último, abordamos a importância das tecnologias digitais para o ensino na atualidade, enfatizando a FVNexA *WhatsApp* como um novo mecanismo a ser explorado nas aulas no ensino da língua materna.

### 2.1 Gêneros textuais: conceituações

As discussões acerca da noção de gêneros textuais e suas aplicabilidades no contexto educativo ganharam força já a algumas décadas. À vista disso, pesquisadores da área partem da noção de que a comunicação só acontece por meio de gêneros textuais, posto que selecionamos formas de enunciados para atingir nosso objetivo comunicativo.

Partindo dessa linha de raciocínio, Marcuschi (2008) afirma que “toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero” (p. 154). Por essa razão, os gêneros precisam ser compreendidos como práticas de linguagem que evoluem e vão se moldando à medida que as formas de interações também passam por transformações. Nessa perspectiva, podemos citar, como exemplo, a substituição do uso da carta para fins interativos pelo *e-mail*, que, posteriormente, cedeu espaço para troca de mensagens em redes sociais, como *WhatsApp*, que foram mudanças provocadas a partir do surgimento das tecnologias digitais.

Nessa visão de Marcuschi (2008), entende-se a noção de gênero textual como forma de ação social e interativa e não, apenas, como entidade linguística formalmente construída. Segundo o autor, “gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias” (p. 147), demonstrando, assim, que a língua está estreitamente ligada à vida, uma vez que se desenvolve pela interação entre os sujeitos, por enunciados orais, escritos e imagéticos.

Acerca dessa discussão, Rojo (2012) afirma que

os gêneros - transmitidos social e historicamente - são “estáveis” porque não são criados a cada vez que um sujeito se vê envolvido em uma situação de interlocução e interação. Por outro lado, os gêneros são definidos com “relativamente estáveis” porque os sujeitos da interação, por meio de seus

enunciados, os concretizam de forma ímpar, contribuindo para sua contínua renovação e modificação (p. 97).

Para Brandão (2004), “o gênero é toda e qualquer manifestação concreta do discurso produzida pelo sujeito em uma dada esfera social do uso da linguagem” (p. 4). Por meio da discussão tecida pelos autores, podemos afirmar que os gêneros textuais se apresentam em diferentes formas ao usarmos a linguagem e variam de acordo com o contexto de uso, posto que “em cada esfera de atividade social, portanto, os falantes utilizam a língua de acordo com gêneros de discurso específicos” (p. 4).

Nesse espectro, Costa (2008) salienta que “entendemos gênero como um princípio de agrupamento de textos associados a eventos interativos similares e que apresentam características recorrentes na sua organização e estilo” (p. 186). Assim, compreendemos gênero como formas de enunciados voltados para situações interativas de linguagem que apresentam características a partir de um propósito comunicativo.

De acordo com Koch e Elias (2006), existe uma grande quantidade de gêneros textuais, os quais estudiosos tentaram fazer um levantamento e uma classificação, mas não foi possível dada a diversidade e porque também “os gêneros, como práticas sociocomunicativas, são dinâmicos e sofrem variações na sua constituição, que em muitas ocasiões, resultam em outros gêneros, novos gêneros (p. 101)”.

Ainda segundo Koch e Elias (2006), quando tecem considerações sobre estilo, conteúdo e composição dos gêneros textuais,

a noção de gêneros textuais é respaldada em práticas sociais e em saberes socioculturais, porém os gêneros podem sofrer variações em sua unidade temática, forma composicional e estilo; os gêneros não são instrumentos rígidos e estanques, [...] os gêneros não se definem por sua forma, mas por sua função (p. 113).

Na esfera educacional, contexto de intervenção deste estudo, interagimos com as mais diversas atividades comunicativas. Nesse sentido, Rojo (2012) afirma que “os gêneros favorecem a interação entre os sujeitos” (p. 96). A partir dessa lógica, uma vez que os educandos são formados para a vida em sociedade, “é necessário que o professor de língua materna sistematize as práticas de linguagem, para que haja uma progressão no domínio dos gêneros socialmente circulantes” (p. 96). Nesse domínio, a escola é um espaço de aprendizagem e vivência, em que se deve promover o uso dos gêneros de acordo com a adequação de cada esfera comunicativa.

De mesmo modo, para a construção da proposta de intervenção requerida pelo gênero em que esse estudo é produzido, esses conceitos são basilares, de forma que, ao longo da aplicação da sequência didática, foram ensinadas sistematizações que só são possíveis por meio do reconhecimento das características intrínsecas dos gêneros textuais. Além disso, foram selecionados textos e temáticas pertencentes aos contextos em que os educandos estão situados, de forma que os alunos possam utilizar do conhecimento aprendido para agir no mundo.

Na seção seguinte, discutimos a noção de oralidade e a sua aplicação para o presente trabalho.

### 2.1.2 A Oralidade

A concepção da oralidade enquanto possível objeto de ensino é discutida em documentos oficiais desde a promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil, 1998), mas continua sendo abordada na atualidade, quando pensamos, por exemplo, na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017). Dessa forma, o ensino da oralidade faz-se elementar em um ambiente em que práticas de ensino na Educação Básica são mobilizadas para considerar o contexto social em que o alunado está inserido.

Todavia, consoante Forte-Ferreira, Santos e Noronha (2022), isso ainda não se configura enquanto realidade, dado que a atividade docente de ensino de língua portuguesa no Brasil ainda não costuma considerar aspectos da oralidade, posto que se privilegia a tradição da gramática normativa. Por essa razão, a oralidade ainda “é entendida apenas como meio de interação entre os sujeitos, relacionada somente à informalidade, e não como objeto ensinável que deve ser sistematizado” (p. 82).

Diferentemente da escrita que é aprendida, na maioria das vezes, de forma sistematizada em instituições de ensino, a oralidade, normalmente, é desenvolvida de forma natural no convívio social. Nesse escopo, Marcuschi (1997) define a oralidade como “uma prática social que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais que vão desde o mais informal ao mais formal e nos mais variados contextos de uso” (p. 126). Por essa perspectiva, pode-se afirmar que a oralidade é pertencente ao cotidiano da vivência na sociedade; logo, é a partir dela que são estabelecidas relações, interações e socializações de experiências e pensamentos.

Ao considerar a sistematização presente em atividades desenvolvidas por meio da oralidade, concordamos com Monteiro *et al.* (2013) quando defendem que “o ato de comunicar oralmente é um processo muito mais complexo, que se alicerça na fala, mas não se reduz à

mesma, pois exige a aquisição e o aperfeiçoamento de determinadas habilidades inerentes à competência comunicativa oral” (p. 112).

Por meio do reconhecimento desses aspectos, os falantes desenvolvem habilidades que os permitam agir de forma efetiva na sociedade. Para Antunes (2003), ao passo que essas habilidades são desenvolvidas, os produtores de textos orais passam a “ajustar-se à imensa variedade de situações da interação verbal e de saber usar as distintas estratégias argumentativas típicas dos discursos orais” (p. 51). Desta maneira, compreendemos que, por meio do aprimoramento da oralidade, pode-se promover um convívio mais participativo e dinâmico na vida social, uma vez que são múltiplas as formas com que produzimos textos orais. Por essa razão, os sujeitos adequam os seus discursos por meio do reconhecimento das circunstâncias em que estão inseridos. Reforçando as discussões apresentadas até o momento, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997) defendem que o falante deve ser capaz de

utilizar a linguagem oral com eficácia, começando a adequá-la a intenções e situações comunicativas que requeiram o domínio de registros formais, o planejamento prévio do discurso, a coerência na defesa de pontos de vista e na apresentação de argumentos e o uso de procedimentos de negociação de acordos necessários ou possíveis (Brasil, 1997, p. 80).

Para que seja possível a promoção de uma educação de qualidade que propicie espaços para que os alunos desenvolvam a oralidade, julgamos eficaz a divulgação de conhecimentos científicos, como esta investigação, que buscam demonstrar a importância da oralidade e defender “a inserção do aluno em contextos e situações, particulares e públicas, relevantes de uso da linguagem” (Barros, Boulitreau e Rosa, 2020, p. 76).

Por essa linha de compreensão, as instituições educacionais podem assumir a tarefa de promover um ensino mais sistemático da oralidade, com a finalidade de garantir aos alunos uma aprendizagem de gêneros textuais múltiplos, orais e não orais, posto que esses são essenciais para a atuação linguística nas mais diversas esferas da sociedade. Nesse sentido, a educação escolar compromete-se a formar educandos para a utilização das múltiplas formas das linguagens, considerando as situações comunicativas.

Como mencionado anteriormente, há uma crescente demanda por se trabalhar com a oralidade no contexto educacional brasileiro. Todavia, para que ocorra uma efetivação dessas práticas na sala de aula, precisamos que seja oferecida uma formação inicial mais eficaz, que busque responder melhor às demandas educacionais contemporâneas.

Logo, espera-se que haja uma discussão nos cursos superiores de Letras e Pedagogia, já que ambos trabalham com o ensino de língua materna, para (re)pensar alternativas para formar docentes capazes de trabalhar, de maneira sistêmica, com a oralidade e com os gêneros textuais orais a fim de capacitar os educandos para agir nas demandas cotidianas (Forte-Ferreira; Santos; Noronha, 2022).

De igual forma, compreendemos o papel da formação continuada de professores para atuar com demandas atuais, como o ensino da oralidade, uma vez que é essencial, na carreira docente, a busca por aprimoramento para a promoção de um ensino comprometido com as necessidades educacionais dos alunos (Brasil, 2017). Por meio da capacitação, pode-se superar “a supremacia da escrita [que] ainda impera na sociedade, reverberando em minimização de pesquisas e práticas docentes com a fala” (Magalhães, 2018, p. 31).

No próximo tópico, abordamos a oralidade por meio das lentes dos documentos oficiais que regulam a educação em solo brasileiro.

### 2.1.3 A oralidade nos documentos oficiais da Educação Infantil

Segundo Travaglia (2013),

gênero oral é aquele que tem como suporte a voz humana (vista como a característica particular que tem o som produzido pelo aparelho fonador) e que foi produzido para ser realizado oralmente, utilizando-se a voz humana, independentemente de ter ou não uma versão escrita (p. 4).

De acordo com Marcuschi (2010), “a oralidade como prática social se desenvolve naturalmente em contextos informais do dia-a-dia (p. 40-41)”. Na perspectiva adotada pelo autor, a oralidade seria uma prática social que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais que vão desde o mais informal ao mais formal e nos mais variados contextos de uso.

A Educação Infantil, até a década de 1980, estava inserida em uma etapa anterior à educação básica e era moldada, principalmente, na prática assistencialista. Apenas com o advento da Constituição Federal (Brasil, 1988), o atendimento às crianças pequenas passou a ser responsabilidade do Estado. Neste sentido, Paschoal e Machado (2009) afirmam que

a partir dessa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional (p. 85).

Neste período, não constam nos documentos oficiais orientações ou menções à oralidade das crianças. Depois da aprovação da Constituição Federal de 1988, foi sancionada, em 1990, a Lei 8.069 que instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), passo importante para educação infantil, uma vez que fomentou as discussões sobre os direitos das crianças e as inseriu no rol dos direitos humanos.

Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei 9394/96 -, a educação infantil passou a ser a primeira etapa da educação básica. De acordo com o Art. 21, “a educação escolar compõe-se de: - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” (Brasil, 1996). A partir dessa lei, vários documentos com diretrizes voltadas para educação infantil foram elaborados com o propósito de garantir a finalidade da educação infantil, que, de acordo com a lei, é promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996).

Nessa perspectiva, um dos documentos produzidos foi o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), no qual se encontram as primeiras referências à oralidade da criança. Para o documento, deve-se prezar por

utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva (Brasil, 1998, p. 63).

Nessa acepção, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) defendem que

as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: [...] II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos (Brasil, 2009, s/p).

A partir da leitura dessas diretrizes, observamos menções a expressão verbal e linguagem oral, revelando que a oralidade, mesmo sem a terminologia ser diretamente mencionada, já aparece nos documentos oficiais.

Com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, a Educação Infantil passa a ter sua organização curricular estruturada em cinco campos de experiências sendo eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Traços, sons, cores e formas; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

No campo de experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação, afirma-se que,

desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (Brasil, 2017, s/p).

Percebemos que a oralidade vem, progressivamente, encontrando espaço e importância nos documentos oficiais da educação infantil. Na BNCC, defende-se a importância de se promover vivências nas quais as crianças possam desenvolver a oralidade e participar da cultura oral em que estão inseridas. Na proposta do campo de experiências citado, não se busca apenas a aprendizagem do signo verbal, mas, sobretudo, a significação e sua realização em situações reais de comunicação.

Consoante a BNCC, na educação infantil, as aprendizagens se dão por meio de interações e brincadeiras e se estruturam a partir de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. No campo de experiências discutido, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da oralidade, para a faixa etária dos participantes da nossa pesquisa, crianças pequenas na faixa etária de 4 a 5 anos e 11 meses, são:

(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.

(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.

(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.

(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa (Brasil, 2018, s/p).

À vista desses objetivos, percebe-se que a oralidade perpassa os objetivos mencionados nos campos de experiências: Escuta, fala, pensamento e imaginação. Para a presente pesquisa, tomaremos esses estudos para desenvolvermos a nossa proposta de intervenção, visto que, com ela, objetivamos a promoção de práticas de linguagem que visem o desenvolver do processo de recontar e de retextualizar histórias na oralidade.

## **2.2 Atividade de retextualização**

Para o desenvolvimento da proposta de intervenção do presente estudo, faz-se essencial o entendimento do conceito de retextualização, visto que se configura como umas etapas presentes na nossa sequência didática. Desse modo, para a definição dessa conceituação, tomamos como referência o pensamento proposto por Marcuschi (2003). Para o autor, a retextualização

não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita (Marcuschi, 2003, p. 46).

Na mesma linha de pensamento, o estudioso compreende que o processo de retextualização não é apenas a passagem de um texto oral para o texto escrito em um processo de pura reprodução mecânica. Nessa perspectiva, defende-se que para a efetivação da retextualização, é necessário ter consciência do que é dito e o que se quis dizer, posto que o processo requer conhecimento de gênero e suporte. Segundo o autor, para existir retextualização é preciso o uso de outro gênero ou outra modalidade de linguagem.

Em Marcuschi (2003), a retextualização implica em

sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis lingüísticos e estilos. Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra (p. 48).

De acordo com os escritos de Marcuschi (2007), o processo de retextualização pode ocorrer, no mínimo, entre as possibilidades: 1- da fala para a escrita; 2- da fala para a fala; 3- da escrita para a fala; e 4- da escrita para a escrita (p. 141). Essa sistematização pode ser conferida no quadro 1:

Quadro 1: As múltiplas formas de Retextualização

Quadro 1. Possibilidades de retextualização					
1. <i>Fala</i>	→	<i>Escrita</i>	(entrevista oral	→	entrevista impressa)
2. <i>Fala</i>	→	<i>Fala</i>	(conferência	→	tradução simultânea)
3. <i>Escrita</i>	→	<i>Fala</i>	(texto escrito	→	exposição oral)
4. <i>Escrita</i>	→	<i>Escrita</i>	(texto escrito	→	resumo escrito)

Fonte: Marcuschi (2010, p. 48).

No processo de transformação da fala (oralidade) para a escrita, citamos, como exemplo, a transformação de uma entrevista oral para a sua versão escrita. No caso da fala para a fala, a fins de exemplificação, podemos elencar uma conferência com tradução simultânea. Da escrita para a fala, exemplificamos com o artigo científico para exposição oral do material produzido. Por fim, da escrita para a escrita, levados pelo gênero em que esta investigação é desenvolvida, damos destaque para a retextualização de uma dissertação para o resumo de dissertação.

Para Marcuschi (2010), a atividade de retextualização, que acontece diariamente e pode ser de forma intuitiva, está presente em nossas vidas, quando, por exemplo, reproduzimos uma fala de outra pessoa ou recontamos uma história. No entanto, a realização desse processo não é uma tarefa simples, visto que acontece no plano cognitivo, requer consciência e elaboração, o que reflete o alto grau de complexidade envolvido.

Nesse sentido, Matêncio (2003) defende que “a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, revela que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base, projetando-as em uma nova situação de interação” (p. 3). Portanto, ao mobilizar a retextualização, o produtor textual precisa considerar as características da interação em que está inserido, como, por exemplo, a estrutura composicional dos gêneros em questão.

Na linha de pensamento de Dell’Isola (2007), observa-se que para retextualizar é necessário, obrigatoriamente, haver um entendimento claro do que se disse ou se quis dizer, do

que se escreveu e dos possíveis efeitos de sentido gerados pelo texto escrito. Nesse viés, Dell'isola (2007) compreende que

por retextualização entende-se o processo de transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem (p. 10).

Ao tratar da retextualização da fala para a escrita, Marcuschi (2010) afirma que a retextualização não é “um processo mecânico, [...] [que] demanda conhecimento de gênero, suporte, tornando-se uma operação complexa que interfere tanto no código quanto no sentido” (p. 46). Na retextualização, deve-se observar não somente a estrutura composicional do texto, mas, principalmente, a compreensão da função social que determina a escolha de elementos como suporte, propósito comunicativo, linguagem e outros aspectos.

Com base na discussão tecida nessa seção, fica clara a relevância da retextualização para a execução desta pesquisa, visto que, por meio do desenvolvimento de atividades embasadas nessa conceituação, foram traçadas atividades para explorar a retextualização de um gênero oral para outro gênero oral, no qual os educandos puderam exercitar novas formas de construção de significados.

Daremos continuidade, na próxima seção, abordando uma discussão acerca do reconto de histórias e sua vinculação com nosso estudo.

### 2.2.1 O reconto de histórias

Com o embasamento da BNCC - Educação Infantil, a produção de atividades de reconto configura-se como um dos objetivos de aprendizagem. No documento, ao discorrer sobre objetivos esperados, encontram-se duas menções: 1 - “(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens e a estrutura da história” e 2 - “(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba” (Brasil, 2017, s/p).

Almejando desenvolver um produto que estivesse em consonância com as demandas educacionais contemporâneas, tomamos o reconto enquanto objeto de ensino e de investigação. Além de tomar como base os documentos oficiais previamente citados, baseamo-nos nos estudos de Sá (2014), no qual encontra-se a definição de reconto à qual nos vinculamos:

Reconto é a reconstrução oral de um texto já existente. O principal procedimento é a imitação a partir de um texto modelo: um conto clássico, anúncio, texto expositivo, uma notícia, entre outros. Tal procedimento implica recontar parecido com o que estava no livro, no jornal, na revista, no encarte, ou como se fosse o autor. O propósito é a adesão ao texto selecionado, respeitando seu tipo de linguagem, as marcas do gênero, o tema e a sua estrutura (Sá, 2014, s/p).

No pensamento adotado pela autora, o ato de produzir um reconto deve levar em consideração alguns aspectos, como, por exemplo, a imitação de aspectos relativos à construção do texto original/ modelo, a aderência das características constituintes do gênero textual, o registro de linguagem adotado, entre outros fatores que são usualmente requeridos aos usuários de línguas. Por esse ângulo, a nível de exemplificação, não é considerada a troca do grau de formalidade no processo de reconto, ao passo que no ato de recontar uma propaganda que se utiliza de uma linguagem informal a fim de atrair possíveis consumidores não se deve o uso da linguagem formal.

Consoante Dias (2015), para o desenvolvimento da atividade de recontação, o produtor textual necessita “contar e recontar histórias”. Ao passo que considera os elementos constituintes do reconto, é dada à “criança a possibilidade de construir a realidade narrada, incluindo a estrutura narrativa necessária à aprendizagem da vida em sociedade” (p. 215). Logo, a atividade de reconto não envolve apenas a apreensão de elementos linguísticos e estruturais, uma vez que serão desenvolvidas habilidades presentes para o agir na sociedade.

No âmbito da Educação Infantil, o reconto ainda possui um papel fundamental:

ao escutar e relatar histórias, a criança vai distinguindo o essencial do secundário, criando resumos seletivos do texto original, manifestando interesse pela estética das palavras, formando diálogos com perguntas e respostas, argumentando e aprendendo a respeitar opiniões distintas da sua. (Dias, 2015, p. 215).

Dessa forma, as crianças desenvolvem uma série de habilidades que vão além da simples apreensão do gênero textual primário, dado que aprendem a sistematizar, a adotar vocabulário adequado, a responder questões importantes para o desenvolvimento da história e a considerar vivências diferentes das que vivem.

Por meio da promoção do reconto, o professor ainda propicia um ambiente em que é desenvolvida uma habilidade para além da linguagem, como afirma Dias (2015) “o desenvolvimento da memória e da atenção e facilita a apropriação de construções gramaticais.” (p. 215). Desse modo, considerando a faixa etária adotada na aplicação da nossa produção final,

julgamos o reconto como um aliado importante para o desenvolvimento educativo e social dos nossos educandos.

Além do supracitado, essas habilidades se fazem presentes em outras etapas da educação básica, como no Ensino Fundamental, visto que serão requeridos aos educandos “contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita” (Brasil, 2017, p. 161). Dessa forma, além de promover conhecimentos essenciais para a Educação Infantil, a exploração dessas habilidades pode ser basilar para outras etapas da educação escolar dos discentes.

Todavia, como aponta Andrade (2017), “a atividade do conto e do reconto deverá ser integrada com outras atividades decorrentes, de maneira a oferecer à criança um incentivo enriquecedor no desenvolvimento da linguagem oral” (p. 32-33). À vista disso, defende-se a noção de que essas atividades necessitam de um trabalho em conjunto com outras ações para que, de fato, ocorra uma aprendizagem significativa e a apreensão/utilização das características do processo de reconto. Nessa perspectiva, Silveira (2006) defende o trabalho com narrativas orais para o desenvolvimento da oralidade em aulas de língua portuguesa, uma vez que não há tradição para o trabalho com a sistematização da oralidade em solo brasileiro.

Através dessas experiências, e pelo trabalho adequado com os gêneros textuais, o docente promove uma “prática de escuta atenta que busca interpretar não somente o que está posto de forma explícita no texto, mas também o que está subentendido, para que possam recontar o relato que foi ouvinte de forma condizente com a narrativa original” (Barbosa, 2022, p. 59).

### **2.3 A tecnologia no contexto educacional**

Nas últimas décadas, a discussão acerca das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) têm ganhado destaque em trabalhos acadêmicos de diversas áreas do saber. No campo educacional, as tecnologias vêm sendo entendidas como possibilidades para o aprimoramento do ensino, visando a alcançar resultados significativos. Para essa discussão, tomamos a definição de Schuartz e Sarmiento (2020), os quais definem TDIC como “artefatos que instigam a cooperação e parceria na produção do conhecimento e podem contribuir para processos educativos que superem os limites entre o físico e o virtual” (p. 431).

Ao considerar os pensamentos de Kenski (2017), Coscarelli (2016), Rojo (2013), entendemos TDIC como conjunto de meios tecnológicos que possibilitam a vinculação de diversos ambientes e agentes pelo uso de dispositivos, programas e/ou mídias digitais.

Na atualidade, a sociedade, de forma geral, encontra-se condicionada a esses artefatos, dado que se fazem presentes em diversos setores sociais e de serviços essenciais, como, por exemplo, as movimentações financeiras, chamadas de longa distância com vídeo, cadastramento em programas de serviços públicos. Com os impactos reais desses instrumentos, verifica-se que as TDIC alteraram as formas de interação e comunicação dos cidadãos em geral.

Por defender esse ponto de vista, Perrenoud (2000) aponta que “o desenvolvimento de novas tecnologias da informação e da comunicação transforma espetacularmente não só como se comunicar, mas também, a forma de trabalhar, de decidir e de pensar” (p. 125). Por impactarem amplamente a sociedade, as TDIC repercutem no ensino da língua portuguesa.

Em uma perspectiva mais atual, consequência das novas configurações impostas pela pandemia da Covid-19, o espaço escolar necessitou se reformular, de maneira a tentar utilizar, de forma eficiente, as TDIC, enquanto mecanismo de ensino. O advento dessa nova realidade levou os docentes a saírem do campo da discussão da legitimidade e da eficácia da tecnologia, passando, então, a promover, de forma impositiva, experiências didáticas no processo de ensino e aprendizagem com uso de TDIC.

Com a transição para uma modalidade de ensino remota, as ferramentas digitais, as quais eram vistas, muitas vezes, como um recurso adicional, ilustrativo do conteúdo, passou a ocupar um lugar de destaque na educação, por possibilitar a manutenção das atividades didáticas em uma situação atípica.

Acerca da importância que essas tecnologias possuem na atualidade, Rojo (2013) argumenta que “é preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas” (p. 7). Desse modo, a escola pode utilizar as TDIC como possibilidades para um aprimoramento da qualidade do ensino, ao passo que se utiliza de elementos que marcam presença efetiva na vida dos alunos e em diversos contextos da sociedade.

### 2.3.1 As FVNexA e o ItemNet

Os estudos que discorrem sobre as FVNexA começaram a ser desenvolvidos na Universidade Federal da Paraíba - UFPB, sob a coordenação de Matos (2020). Nesse contexto, essa conceituação ganhou espaços em eventos acadêmicos, principalmente dentro das discussões acerca de tecnologias digitais, multiletramentos e ensino.

Para Matos, o desenvolvedor do conceito, as FVNexA “seriam aquelas [ferramentas] que emergem no campo do ensino/aprendizagem, mesmo tendo sido criadas desprovidas de função educacional explícita” (Matos, 2020, p. 21). Logo, considera-se como ferramentas virtuais que não possuem finalidade educacional; porém, a depender do uso que o agente resolva adotar, podem ser mobilizadas para fins educacionais.

Em pesquisa virtual pelo *Google Acadêmico*, com a finalidade de verificar o estado da arte, obtivemos oito trabalhos que se utilizam dessa conceituação, isto é, as FVNexA (ferramentas virtuais não exclusivas à aprendizagem), a conhecer: (Sena *et al.*, 2019); (Ramos *et al.*, 2020); (Santos *et al.*, 2021); (Sena *et al.*, 2021); (Silva *et al.*, 2021); (Sena *et al.*, 2022); (Hernandes, 2022); (Dias *et al.*, 2022).

Na mesma busca, apesar de não se utilizarem da noção de FVNexA, foi possível encontrar diversas pesquisas acerca do uso de ferramentas virtuais no ambiente escolar, como, por exemplo: *Instagram*, *TikTok*, *Whatsapp*, entre outros, como postulam os estudos de Matos (2020), percebe-se que essas ferramentas não foram desenvolvidas, inicialmente, visando a atividade pedagógica, mas cooperam para atingir determinados objetivos escolares. Exatamente como define o referido autor, asseverando que as FVNexA são “concebidas sem interesse precípua de ensino ou aprendizagem de língua”.

Continuando sua pesquisa, Matos (2020) apresenta outro conceito válido, o do ItemNet, que é definido como “conjunto formado por aplicativo, site, fórum, *blog*, rede social e tudo mais que possa servir de matéria prima para uma ferramenta virtual” (Matos, 2020, p. 18). Partindo dessa perspectiva, retoma-se a importância da ação do professor para que o ItemNet seja transformado em um dispositivo com implicações pedagógicas, visando ao aprimoramento das suas práticas educacionais.

No processo de transportação da noção de ItemNet para a de FVNexA, Matos (2022) defende a existência de três etapas gerais para que isso ocorra, a entender: observação do ItemNet, escolha e utilização deste com objetivos pedagógicos (p. 34-38), inicialmente, deve-se observar a ferramenta como usuário com a finalidade de testá-la; em seguida, definir e selecionar a função que o ItemNet pode desempenhar; por último, realizar o uso deste com

finalidade educativa, para, assim, consolidar o processo de promoção do ItemNet para a utilização enquanto FVNexA.

No processo de promoção de um ItemNet para uma FVNexA, o agente responsável, nesse nosso estudo, o docente, e os interlocutores, os alunos, são elementos essenciais, posto que, de acordo com o autor acima (2020), é por meio da interação com novas possibilidades de usos que a ferramenta passa a assumir um papel educacional. Nessa concepção, para que uma ferramenta virtual passe a configurar-se como FVNexA, o professor redireciona o uso com a finalidade de alcançar determinados objetivos pedagógicos.

No contexto da presente investigação, para o ensino de língua portuguesa enquanto língua materna, o uso de FVNexA possibilita condições para uma aprendizagem efetiva em contexto escolar, dado que o professor, ao utilizar-se de um ItemNet que está ligado às práticas sociais desenvolvidas por seus alunos, valoriza os conhecimentos prévios, aproxima-se da realidade cotidiana do aluno, promove incentivos para aprendizagem de novos conteúdos, entre outros benefícios. Ao realizar esse processo, os educadores facilitam o acesso ao conhecimento de língua portuguesa por meio da FVNexA - ferramentas que costumam estar disponíveis gratuitamente.

Ao mobilizar as FVNexA para o ensino de língua portuguesa, parte-se da premissa de que se está utilizando “a língua em uso, sob a consideração de que é em interação que se usa a linguagem, que se produzem textos” (Neves, 2006, p. 18). Nessa acepção, para atender determinadas demandas do ensino da língua portuguesa na atualidade, o docente pode utilizar-se de propostas vinculadas às diversas práticas de interações sociais, além de considerar a multiplicidade das características dos textos em circulação.

Com o advento das tecnologias digitais, modificou-se o “processo de criação e de recepção dos textos, uma vez que exploram aspectos como a multimodalidade, a hipertextualidade e a interatividade” (Zacharias, 2016, p. 20), características que podem ser exploradas por meio da mobilização de ItemNet no contexto escolar, posto que promovem novas maneiras de se ler e de produzir práticas de escrita ligadas à realidade do alunado. No contexto atual em que vivemos, exige-se a mobilização de práticas educacionais para que seja considerada a interação e o protagonismo do aluno no que concerne o acesso à informação.

Logo, acreditamos que o ensino da língua portuguesa pode considerar o corpo discente enquanto sujeito que possui fácil acesso ao conhecimento que é difundido por meio das plataformas digitais. Além do mais, é essencial ensinar-se a gerir e a compreender essas informações, visto que, por meio delas, age-se no mundo. Dessa forma, ao trazer a realidade do

aluno para a escola, pela mobilização de uma FVNexA, considera-se “uma total mudança no que diz respeito à nossa relação com a informação” (Melo; Matos, 2018, p. 15). De igual maneira, este uso “cria novas possibilidades de expressão e comunicação” (Lorenzi; Pádua, 2012, p. 37), as quais são vinculadas à realidade do alunado.

Por meio da compreensão do pensamento supracitado, defendemos que, ao utilizar as FVNexA em um ambiente educacional, o professor abarca aspectos do cotidiano dos seus alunos, o que pode promover melhores resultados, já que os discentes encontrarão funcionalidade para o objeto que está sendo estudado. Nessa perspectiva, Zabala e Arnau (2010) defendem que “as aprendizagens devem se realizar sempre de modo funcional e significativo, atribuindo sentido ao que se aprende” (p. 185). Destarte, as novas formas de comunicação e interação podem ser norteadoras da prática de ensino da língua materna na sala de aula.

Nessa linha de raciocínio, a prática de ensino deve considerar o conhecimento prévio do alunado como ponto de partida, para, como resultado, desenvolver metodologias que visem ampliar o conhecimento de aspectos como: vocabulário, léxico e possibilidades de criação e domínio das práticas de linguagem. Por esse motivo, julgamos essencial que os discentes apreendam a língua portuguesa como “resultado de práticas efetivas, significativas, contextualizadas (Possenti, 2011, p. 31)”. Dessa forma, é importante trazer esses aspectos para sala de aula a partir do uso de FVNexA, posto que, por meio dessas ferramentas, pode-se trabalhar as especificidades de mensagens virtuais, os comentários em redes sociais, memes, entre outras - uma vez que fazem parte da realidade dos educandos.

Concordando com o que foi posto nessa seção, compreendemos que o ensino de língua materna deve considerar as práticas sociais de linguagem, de forma contextualizada pelo uso real, “por meio de mecanismos/instrumentos que possam ir ao encontro dos interesses contemporâneos dos aprendentes” (Matos, 2020, p. 65). Nesse sentido, as FVNexA podem promover práticas educativas eficazes, dado que, ao mobilizar ferramentas pertencentes da realidade dos alunos (*Whatsapp*, por exemplo), será mais fácil produzir sentido e motivação para aprender.

Na próxima seção, discorreremos acerca do ItemNet *WhatsApp*, pois esse assume papel essencial na constituição desta investigação.

### 2.3.1.1 O *WhatsApp*

Com o advento das novas tecnologias, as interações entre as pessoas ganharam novos espaços, as redes sociais, dentre as quais destacamos o *WhatsApp* - um dos aplicativos de troca de mensagens mais utilizado na atualidade.

O termo *WhatsApp* foi cunhado por meio de um trocadilho com a expressão da língua inglesa “*What's Up?*”, a qual podemos traduzir para o português como: “E aí?”. Disponível no mercado desde o ano de 2009, é permitida a instalação em *smartphones* e em outros aparelhos de telefonia digital. Na atualidade, de acordo com *site*<sup>1</sup> da empresa que gere a aplicação, possui mais de dois bilhões de usuários, que são distribuídos em mais de 180 países.

O *WhatsApp* possibilita interações de mensagens simples e mais complexas, seguindo a necessidade do seu usuário, o qual é notificado ao receber alguma mensagem no papel de interlocutor. Para a comunicação, são disponibilizados recursos como envio de *emoticons*, arquivos, áudios, imagens, *links* e vídeos curtos. Além disso, há possibilidade de criação de grupos, abertura de sala de conversação e chamada de videoconferência. Recentemente, foram acrescentados os recursos de criação de comunidades e abertura de enquetes.

Devido a sua aceitação pelo público que o consome, o aplicativo tem sido objeto de estudo em diferentes áreas de conhecimento. De igual forma, houve um maior interesse na sua funcionalidade em decorrência da pandemia da Covid-19, uma vez que se configurou como um importante aliado na comunicação em tempos de isolamento social. Neste contexto, o aplicativo ganhou espaço e destaque nas aulas não presenciais. Para esta pesquisa, tomamos esse ItemNet como objeto de estudo, posto que, além de todos os fatores elencados acima, destaca-se a facilidade de acesso, uso e aceitação por parte dos participantes da pesquisa e sua relevância social.

---

<sup>1</sup> Cf.: <http://www.WhatsApp.com/>

### **3 O CAMINHO METODOLÓGICO ADOTADO NO ESTUDO: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO, CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO E CATEGORIAS DE ANÁLISE**

Neste capítulo, discorreremos acerca dos procedimentos metodológicos adotados para o desenvolver desta pesquisa, que teve como objetivo geral investigar o uso da ferramenta virtual *WhatsApp* em atividades de retextualização da oralidade para a escrita na Educação Infantil a partir da aplicação de uma sequência didática.

Com o intuito de alcançarmos os objetivos propostos, utilizamo-nos da pesquisa de campo, dado que partimos da “observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisa-los” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 185). Do ponto de vista da abordagem do problema, caracteriza-se como pesquisa qualitativa, visto que os dados são analisados de forma indutiva, com base na fundamentação teórica. De acordo com Minayo (2001), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (p. 21). Logo, realizamos coleta e análise de dados a partir de revisão da literatura, da observação e da aplicação de uma sequência didática.

A proposta metodológica contemplou, inicialmente, o envio do projeto ao comitê de ética da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), para análise dos princípios e das orientações éticas, no que concerne ao processo de geração e tratamento dos dados, uma vez que este estudo envolveu a participação de seres humanos. O projeto foi aprovado pelo comitê de ética em suas etapas conforme parecer em anexo.

#### **3.1 O cenário da pesquisa**

Como mencionado anteriormente, para a geração de dados, foi aplicada uma sequência didática que ocorreu no Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI - Ubirajara Pinto Rodrigues, que fica localizado no município de João Pessoa, na Paraíba. A escola funciona de segunda-feira a sexta-feira em horário integral, as crianças entram na unidade às 7 horas e retornam para suas casas às 17 horas. Selecionamos esse contexto de investigação, pois a pesquisadora deste estudo atua como professora do ensino infantil e supervisora escolar na instituição.

À vista dos documentos oficiais, esse CMEI atende apenas a Pré-escola, nos níveis Pré 1 e Pré 2. Nas diretrizes normativas de matrícula da rede municipal de ensino da prefeitura de João Pessoa, são adotadas as nomenclaturas Pré I, para turmas com crianças de quatro anos, e Pré II, para turmas com crianças de cinco anos. No ano de 2023, foram formadas seis turmas na escola, sendo três de Pré I e três de Pré II - dessas, cinco turmas são compostas por vinte e cinco (25) crianças e uma de Pré I com quinze (15) crianças. Para a aplicação da sequência didática, escolhemos uma das turmas do Pré II, a qual é constituída por (25) crianças com faixa etária de 5 anos. A escolha da turma ocorreu após uma conversa com as professoras que atuam na escola sede da pesquisa. Apenas uma das docentes aceitou participar da aplicação.

### **3.2 Os participantes da pesquisa**

Participaram da geração dos dados os alunos da turma Pré II - B. Para a constituição do *corpus*, foi aplicada uma sequência de didática com todos os alunos da turma, na qual a participação variou ao depender do dia da aplicação. Na turma, há uma composição de doze (12) alunas e de treze (13) alunos, dos quais um é diagnosticado com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Desse modo, como participantes da pesquisa, contou-se com a presença da pesquisadora, a qual aplicou as aulas, o grupo de crianças, a professora da turma, uma monitora e uma cuidadora, a qual assiste a criança autista.

### **3.3 A proposta de intervenção**

Como característica de um mestrado profissional, visa-se a produção de uma proposta de intervenção com o objetivo de impactar o contexto educacional no qual o pesquisador está inserido. Partindo desse princípio, decidimos elaborar uma sequência didática, a qual se efetivou para o desenvolvimento da oralidade dos educandos e da noção de retextualização.

À vista das noções exploradas no capítulo teórico desta dissertação de mestrado, desenvolvemos uma sequência didática<sup>2</sup> que explorou aspectos diversos, aos quais consideramos as características de gêneros textuais - nesse caso, o conto -, a retextualização e o uso de *FVNexA*. Ao explorar a *FVNexA WhatsApp* nesse contexto, buscou-se promover o uso de uma

---

<sup>2</sup> A sequência didática encontra-se disposta na página 40.

ferramenta que, apesar de inicialmente não ser pensada para fins educativos, faz parte do cotidiano desses alunos, mesmo que de forma passiva.

Após definir as bases teóricas e os parâmetros que guiaram a proposta, delimitamos a execução das seguintes etapas:

1. Apresentação da proposta de pesquisa aos alunos, cuja execução se deu durante o período de fevereiro a abril de 2023;

2. A criação de grupo de *WhatsApp* para armazenamento de áudio e imagens;

3. A proposta de reconto de história usando o *WhatsApp* com o objetivo de “Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba”, visto que é algo previsto na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) no campo de experiências: Escuta, fala, pensamento e imaginação;

4. A aplicação, em sala de aula, de uma sequência didática como uma proposta para a promoção da retextualização, partindo do texto oral produzido pelos alunos para o texto escrito. Para alcançar o almejado, explorou-se o ensino da língua portuguesa nos níveis da oralidade, da leitura e da produção textual. Ademais, teve como etapas: escuta de história, discussão sobre a história e reconto da história.

### **3.4 A aplicação da Sequência Didática**

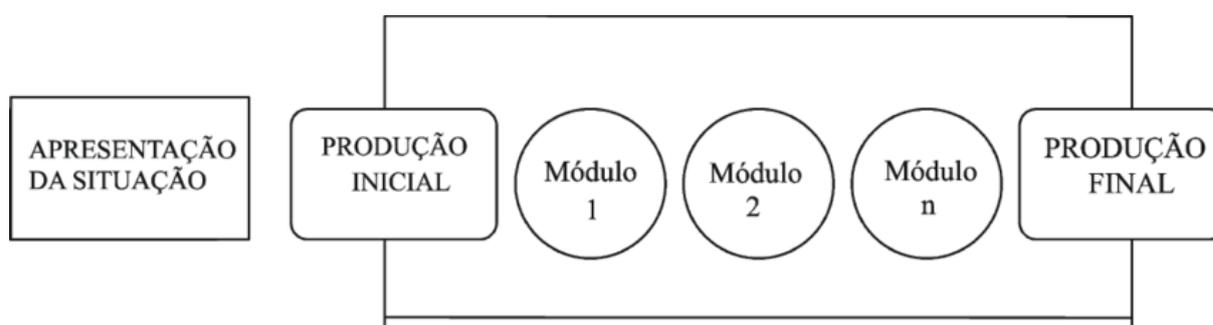
Como base para elaboração da presente proposta de intervenção, tomamos como referencial o campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” (p.42) da BNCC (2017), visto que, neste campo, objetiva-se desenvolver a comunicação da criança, favorecendo seu progresso, com a consolidação da imaginação e do pensamento.

Por conseguinte, a proposta contemplou os seguintes objetivos da BNCC: “Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba” (p.49) e “Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história” (p.49).

A seleção desses objetivos possibilitou criar um produto que permite ao professor assumir uma postura mediadora no processo de retextualização de textos orais para modalidade escrita, ao passo que permite ao aluno assumir um papel ativo em atividades de ensino-aprendizagem. A aplicação da sequência didática, por sua vez, ocorreu em cinco aulas na instituição selecionada, as quais tiveram duração de trinta (30) minutos, entre os meses de março e abril de 2023.

A Sequência Didática é definida como “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 82). Nos seus estudos, os autores (2004) delimitam quatro etapas constituintes de uma Sequência Didática (SD), a entender: apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo *n* e produção final.

Figura 1 - Estrutura base da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83).

Nessa estrutura, os autores definem as etapas como essenciais para o desenvolvimento de um plano de ação, as quais serão apresentadas a seguir:

Na primeira delas, a **apresentação da situação**, objetiva-se apresentar informações acerca dos gêneros que serão trabalhados no decorrer das aulas, considerando as especificidades do gênero. Além disso, serão oferecidas instruções para os educandos sobre a produção da primeira versão do gênero que será construído.

A **produção inicial**, por sua vez, refere-se à primeira versão do gênero solicitado, o qual pode ser oral ou escrito. Nessa etapa, o docente observará o desenvolvimento da atividade, visando observar elementos que precisam ser melhorados, para, assim, organizar atividades em módulos a fim de que os educandos sanem suas dificuldades.

Nos **módulos**, serão trabalhadas as problemáticas encontradas na produção inicial. Logo, por meio da oferta de instrumentos pensados para as necessidades dos alunos, visa-se superar as dificuldades apresentadas. Por esse motivo, o quantitativo de módulos que serão desenvolvidos dependerá das demandas dos educandos.

Por fim, na **produção final**, a sequência didática é finalizada. Nessa etapa, o professor requer do aluno que seja executada uma nova versão dos gêneros trabalhados ao longo dos módulos, de modo que, na versão final, sejam capazes de produzi-los de forma eficaz. Nesse

momento, o docente pode realizar uma avaliação do desenvolver dos educandos nas atividades propostas.

Com base no que foi discutido acima, elaboramos uma proposta de intervenção, a qual será apresentada a seguir, abordando aspectos da oralidade e da retextualização, com base na contação de história. As etapas do produto desenvolvido podem ser encontradas a seguir:

#### Quadro 2: Apresentação da situação

Em roda de conversa, foram apresentados às crianças fantoches de animais, para que elas explorassem e levantassem hipóteses sobre quais histórias esses personagens são parte. Em continuidade, foi apresentada a obra de literatura infantil “Foge, tatu!”, de Mary França, com ilustração de Eliardo França, que foi publicada pela editora Global em 2014. Em seguida, a partir da visualização da capa do título, pediu-se que as crianças expressassem quais eram as suas expectativas sobre a história. Por fim, finalizamos com a contação da história, fazendo interrupções na narrativa a fim de instigar os educandos a criarem hipóteses do que estava por vir.

Fonte: Produção própria (2023).

#### Quadro 3: Produção inicial

Após a contação da história, propomos uma atividade de reconto para as crianças. Nessa etapa, a participação foi de livre escolha, na qual foi permitido o uso de fantoches. Durante esse processo, os Recontos orais produzidos pelos participantes foram gravados por meio do recurso de gravação de áudio da ferramenta virtual *WhatsApp*, os quais foram transcritos em um momento posterior.

Fonte: Produção própria (2023).

#### Quadro 4: Módulo 1

Em roda de conversa, as crianças comentaram sobre a história, enfatizando os trechos que lhe chamaram mais sua atenção. Além disso, dramatizaram o enredo do conto, tentando descobrir as partes da história que estavam sendo representadas.

Fonte: Produção própria (2023).

#### Quadro 5: Módulo 2

Nesse momento, foi proposto que as crianças fizessem o reconto da história tendo a professora como escriba. Para otimizar o tempo de escrita e preservar a espontaneidade da criança, foi utilizado ItemNet *WhatsApp* para gravar e armazenar as produções orais dos alunos. À vista disso, criamos um grupo no *WhatsApp*, apenas com a pesquisadora como participante, o qual foi utilizado para armazenar todos os áudios.

Fonte: Produção própria (2023).

#### Quadro 6: Módulo 3

Por meio do grupo do *WhatsApp*, as crianças puderam ouvir suas produções orais. Após essa etapa, os discentes representaram as histórias recontadas que produziram por meio de desenho e pintura.

Fonte: Produção própria (2023).

#### Quadro 7: Módulo 4

Após a transcrição do reconto, chegamos ao final do processo de retextualização. Em seguida, em conjunto, foi feita a exposição dos textos retextualizados na sala de referência da turma. Para a divulgação do produto final, ocorreu o compartilhamento do vídeo no grupo do *WhatsApp* da turma, o qual é formado pela professora, supervisora, gestora e familiares dos alunos.

Fonte: Produção própria (2023).

#### Quadro 8: Produção final

Como produto final, em momento posterior, com base nos elementos do gênero estudado, solicitou-se que as crianças construíssem uma história de autoria própria. Após esse processo de formulação, foi requerido dos estudantes uma apresentação dos textos em sala de aula, os quais também foram gravados por meio da FVNexA *WhatsApp* e divulgados no grupo da turma.

Fonte: Produção própria (2023).

Na próxima seção, discutiremos acerca do processo de transcrição dos dados obtidos por meio da aplicação da SD.

### 3.5 Transcrição dos dados

Para esta investigação, contaremos com dados constituídos por textos orais, que foram produzidos pelos discentes participantes na pesquisa no processo de Reconto/Retextualização das atividades propostas e gravados com o auxílio da FVNexA *WhatsApp*. Logo, considerando que precisamos apresentar esses dados em texto, em decorrência de uma dissertação de mestrado é um gênero textual escrito, foi necessário realizar um processo de transcrição.

A transcrição dos textos produzidos pelos educandos nos auxiliará para observarmos as escolhas feitas pelos discentes e como essas podem se relacionar ao uso da FVNexA *WhatsApp* em contexto de sala de aula.

À vista do supracitado, foi essencial se vincular a um sistema de transcrição de textos orais, para que, até certo ponto, seja possível manter, de forma fidedigna, as escolhas linguísticas adotadas pelos alunos e o que essas podem significar nesse contexto. Para nosso processo de transcrição, adotamos as normas de transcrição proposta por Marcuschi (1986), visto que, com essas normas, o autor visa apresentar um panorama eficaz para a observação de textos orais. Desse modo, acreditamos que esse sistema irá atender às nossas necessidades investigativas; logo, apresenta-se como adequado aos nossos objetivos de pesquisa.

No quadro 9, apresentaremos as normas de transcrição desenvolvidas por Marcuschi (1986).

Quadro 9: As normas de transcrição adotadas

<b>Categorias</b>	<b>Sinais</b>	<b>Descrição das categorias</b>
1. Falas simultâneas	[[	Usam-se colchetes quando dois falantes iniciam ao mesmo tempo um turno.
2. Sobreposição de vozes	[	Dois falantes iniciam ao mesmo tempo um turno.
3. Sobreposições localizadas	[ ]	Ocorre em dado ponto do turno e não forma novo turno. Usa-se um colchete abrindo e outro fechando
4. Pausas e silêncios	(+) ou (2.5)	Para pausas pequenas sugere-se um sinal + para cada 0.5 segundo. Pausas em mais de 1.5 segundo, cronometradas, indica-se o tempo.
5. Dúvidas ou sobreposições	( )	Quando não se entender parte da fala, marca-se o local com parênteses e usa-se a expressão inaudível ou escreve-se o que se supõe ter ouvido.
6. Truncamentos bruscos	/	Quando o falante cortar a unidade, pôde se maçar o fato com uma barra. Esse sinal pode ser utilizado quando alguém é bruscamente cortado pelo interlocutor.
7. Ênfase ou acento forte	MAIÚSCULA	Sílaba ou palavras pronunciadas com ênfase ou acento mais forte que o habitual.
8. Alongamento de vogal	::	Dependendo da duração, os dois pontos podem ser repetidos.
10. Silabação	-----	Quando uma palavra é pronunciada sílaba por sílaba, usam-se hifens indicando a ocorrência.
11. Sinais de entonação	” ’ ,	Aspas duplas para subida rápida. Aspas simples para subida leve (algo como uma vírgula ou um ponto e vírgula). Aspas simples abaixo da linha para descida leve ou simples.
12. Repetições	Própria letra	Reduplicação de letra ou sílaba.
13. Pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção		Usam-se reproduções de sons cuja grafia é muito discutida, mas alguns estão mais ou menos claros.
14. Indicação de transição parcial ou de eliminação	... ou /.../	O uso de reticências no início e no final de uma transcrição indica que se está transcrevendo apenas um trecho. Reticências entre duas barras indicam um corte na produção de alguém.

Fonte: Marcuschi (1986, p. 10-13).

Para ilustrar o processo de transcrição trazemos um relato oral feito durante a aplicação da sequência didática.

A onça quer pegar o tatu.  
 Porque, porque ela tá com fome.  
 E o tatu fez um buraco aí a onça TENTOU pegar, mas não conseguiu.  
 Ai, ai assim o  
 A a onça disse pra coruja assim o:  
 É...coruja eu tô, eu tô morta::. Eu tô (+) Aí caiu no chão.  
 Ai, ai, ai...  
 A coruja, a coruja chamou todo mundo que que foi olhar na onça que que que  
 ela morreu, mas ela tá mentindo.  
 Porque ela quer pegar o tatu morrendo.  
 É, aí assim o  
 Aí essa história é de fuge de tatu, MAS como viu  
 Ai, ai aquele, aquele, aquele galo, ele chegou e disse assim: Eu QUERO ()  
 mas quem é mais esperto foi aquele galo, assim o, ele disse assim ó:  
 É, o (+)  
 EU QUERO ver essa onça dar três espirros, porque como um dia meu avô ele  
 deu três espirros ele ele acordou.  
 Ai assim a onça deu um espirro “ATCHIM!” dois espirros “ATCHIM!” ai três  
 espirros ATCHIM! aí todo mundo correu.  
 Ai ai ai  
 Todo mundo fugiu na onça e fim. (Criança 01)

No próximo tópico, abordaremos o processo de análise dos dados que irão compor o capítulo analítico deste estudo.

### 3.6 Procedimentos de análise dos dados

Como nossa pesquisa, do ponto de vista da abordagem do problema, caracterizou-se como pesquisa qualitativa, visto que os dados foram analisados de forma indutiva, com base na fundamentação teórica, realizamos a coleta e a análise dos dados a partir de revisão da literatura, da observação e da aplicação da sequência didática. Dessa forma, a análise foi desenvolvida a partir da observação das produções dos alunos durante a aplicação da sequência didática usando o *WhatsApp* enquanto FVNexA.

Ao longo do processo analítico, observamos a aplicabilidade e a aceitabilidade da ferramenta *WhatsApp* no ensino de língua portuguesa por meio da retextualização do texto oral para o escrito.

## 4 OS RESULTADOS ALCANÇADOS: UM OLHAR ANALÍTICO

No presente capítulo, apresentaremos os achados da pesquisa. Para alcançar os objetivos propostos, na próxima seção visamos analisar duas temáticas em conjunto: a aplicabilidade da FVNexA *WhatsApp* no produto proposto nesta dissertação e a efetivação da atividade de reconto por parte dos estudantes envolvidos na aplicação.

A seguir, iniciaremos as análises e verificaremos a mobilização da FVNexA *WhatsApp* e as atividades de Reconto na proposta de intervenção.

### 4.1 Análise da sequência didática: a aplicabilidade da FVNexA *WhatsApp* no reconto na educação infantil

Como um dos requisitos exigidos pelo mestrado profissional, foi proposto, no capítulo anterior, um produto para que pudesse ser replicado em diversos contextos de atuação. Como base na experiência da pesquisadora, optou-se por desenvolver uma sequência didática em que se explorou a FVNexA *WhatsApp* e a atividade de retextualização, processo em que se tinha um texto inicialmente escrito e se transformou em oral e o reconto, em que os estudantes implicados neste estudo reformularam um conto que foi trabalhado na apresentação da situação da SD.

Ao aplicar essa SD, teve-se como objetivo explorar uma ferramenta digital que faz parte da realidade dos discentes, nesse caso, a FVNexA *WhatsApp*, considerar eventos de letramento e trabalhar com atividades de retextualização/ reconto, para que os alunos envolvidos pudessem utilizar e reconhecer seus conhecimentos prévios.

Podemos perceber, na figura 2, situada a seguir, a SD esquematizada desde o contato inicial e apresentação da história descrita nos procedimentos metodológicos até a produção final da proposta aplicada.

Figura 2: Sistematização da SD desenvolvida neste estudo

## FVNexA WHATSAPP E A RETEXTUALIZAÇÃO NA ORALIDADE

### Histórias, tecnologias e aprendizagem



Fonte: Produção própria (2023).

A seguir, para uma observação efetiva da utilização do *WhatsApp*, apresentaremos os trechos da SD em que essa ferramenta é utilizada e apresentaremos nossas impressões:

#### **Excerto 1:** FVNexA *WhatsApp* na Produção Inicial

Após a contação da história, propomos uma atividade de reconto para as crianças. Nessa etapa, a participação foi de livre escolha, a qual foi permitido o uso de fantoches. **Durante esse processo, os Recontos orais produzidos pelos participantes foram gravados por meio do recurso de gravação de áudio da ferramenta virtual *WhatsApp*, os quais foram transcritos em um momento posterior.**

No excerto 1, observa-se a presença da FVNexA *WhatsApp* enquanto uma possibilidade pedagógica. Nesse processo, os estudantes experienciaram a ferramenta em sua plenitude. Ao promover esse uso, observamos a familiaridade dos alunos com essa FVNexA, uma vez que estavam manuseando a ferramenta tecnológica colocando gravação de áudio e pausa e destravando tela.

Durante a aplicação, verificou-se que os alunos já se utilizavam dessa ferramenta no seu cotidiano, visto que surgiram perguntas como: “É para contar a história como a gente manda um áudio, né, tia?” (Criança 04).

Enquanto docente aplicadora da SD, verificou-se uma alta aderência dos alunos no desenvolver das atividades, visto que foram utilizadas formas de interações digitais pertencentes à sua realidade. Percebemos, por exemplo, que os alunos, no momento da

gravação do reconto, gesticulavam e realizavam mudanças na voz para imitar os animais. Tudo com muita desenvoltura no manuseio da ferramenta e no controle da gravação.

No próximo momento, elencaremos a utilização da FVNexA *WhatsApp* no segundo módulo da SD.

### **Excerto 2:** FVNexA *WhatsApp* no Módulo 2

Nesse momento, foi proposto que as crianças fizessem o reconto da história tendo a professora como escriba. Para otimizar o tempo de escrita e preservar a espontaneidade da criança, **foi utilizado a ItemNet *WhatsApp* para gravar e armazenar as produções orais dos alunos.** À vista disso, **criamos um grupo no *WhatsApp*, apenas com a pesquisadora como participante, o qual foi utilizado para armazenar todos os áudios.**

Ao relacionar o reconto da história ao envio de áudio pelo *WhatsApp*, compreendeu-se que os alunos mostraram uma maior espontaneidade e os recontos apresentaram uma maior riqueza de detalhes no enredo.

No excerto 2, há a mobilização da FVNexA *WhatsApp* como forma de produzir e armazenar, em forma de gravação, os recontos. Para tanto, vê-se uma outra utilidade dessa FVNexA, uma vez que se fugiu da sua finalidade primordial, a de trocar mensagens (Matos, 2020). Além do mais, novamente, o uso dessa ferramenta apresentou-se como um diferencial devido à sua alta aceitação por parte dos discentes, pois a riqueza de detalhes, modificações no enredo e mudanças de personagens preservando a linearidade da história revelaram que levar para sala de aula uma ferramenta que faz parte das práticas sociais dos alunos promove resultados positivos.

De igual modo, para fins de produção de textos orais, viu-se o potencial do *WhatsApp*, dado que a experiência do reconto sem a gravação, tendo a professora como escriba, é uma construção pausada. Nesse processo, a criança precisa esperar a escrita do escriba e, por vezes, é necessário pedir para repetirem partes do reconto, o que corta a espontaneidade e o raciocínio do educando. Logo, esse processo leva muitos professores a optarem pelas produções coletivas, uma vez que a história é recontada coletivamente e a professora é a escriba fazendo o registro na lousa.

Nesta dissertação, para verificar o que foi mencionado no parágrafo anterior, ocupamos o espaço de escreva. Como resultado, verificou-se uma maior resistência dos alunos e uma menor riqueza de detalhes, visto que os alunos, por vezes, precisavam respeitar o ritmo de quem atua nessa posição.

Além disso, também optamos por tentar uma experiência de gravação em que foi mobilizada a ferramenta “gravador de voz” do próprio celular. Entretanto, essa tentativa não garantiu o mesmo resultado do *WhatsApp*, pois as crianças ficaram inibidas e ainda não tinham familiaridade com o recurso - como pode ser visto na fala da criança 07, quando diz: “Não quero gravar. (+) Quero mandar um áudio da história para minha mãe”.

Esses elementos supracitados demonstram a importância de utilizar ferramentas, como a FVNexA *WhatsApp*, que são realmente pertencentes à realidade dos educandos, visto que geram uma maior aceitação e empolgação para o desenvolver das atividades propostas (Matos, 2020).

A seguir, apresentaremos o Excerto 3, que corresponde ao terceiro módulo desenvolvido para a SD.

### **Excerto 3:** FVNexA *WhatsApp* no Módulo 3

**Por meio do grupo do *WhatsApp*, as crianças puderam ouvir suas produções orais.** Após essa etapa, os discentes representaram as histórias recontadas que produziram por meio de desenho e pintura.

Nesse momento da SD, a FVNexA *WhatsApp* foi utilizada para a verificação, por parte dos alunos, das suas produções, uma vez que, nessa FVNexA há o armazenamento das mensagens gravadas.

Ao fim desse processo, percebeu-se que o engajamento dos educandos nas atividades, pois, após a gravação dos áudios, a criança pedia para ouvi-lo, o que demonstra a atenção, o reconhecimento da voz e a satisfação com o resultado. Ademais, verificamos a eficácia dessa ferramenta na promoção de práticas frente à receptividade dos educandos em relação à atividade desenvolvida. Ao escutar, suas produções orais, surgiram diversos comentários dos alunos acerca dos seus Recontos, como pode ser visto a seguir: 1- “Eu eu falo engraçado (risos): ‘Tô MORTA coruja’ (risos)” (Criança 2); 2- “Pode gravar de novo? (+) Não tava desmaiada, tava fingindo de morta” (Criança 5); e 3- “Tia, tia, eu falei que a leoa que queria pegar o tatu (risos)... era a on-ça (risos)” (Criança 6).

Nos trechos das falas selecionadas, verifica-se a curiosidade dos educandos em relação aos seus textos orais e consideram elementos como: tom de voz, escolhas linguísticas, personagens e escolhas das histórias adotadas no enredo ao longo do Reconto. De igual forma, por se tratar de uma ferramenta digital que permite o envio e reenvio de textos orais, os discentes, ao conhecer, dado seu conhecimento prévio, essa funcionalidade da FVNexA *WhatsApp*, demonstraram interesse em realizar novamente a atividade para transformá-la em uma versão que satisfaça sua intencionalidade.

Como no excerto anterior, enquanto meio para proporcionar interação e divulgação das produções, confirmou-se o potencial desta FVNexA, visto que, como observado nos excertos de fala discutidos no parágrafo anterior, os alunos possuem certo grau de apreensão das funcionalidades da FVNexA mobilizada, ao passo que, ao escutarem a divulgação da gravação do reconto, sentiram-se interessados em realizar mudanças para melhorar os textos orais instanciados.

No próximo excerto, será observada a exploração da FVNexA *WhatsApp* no quarto módulo da SD.

#### **Excerto 4:** FVNexA *WhatsApp* no Módulo 4

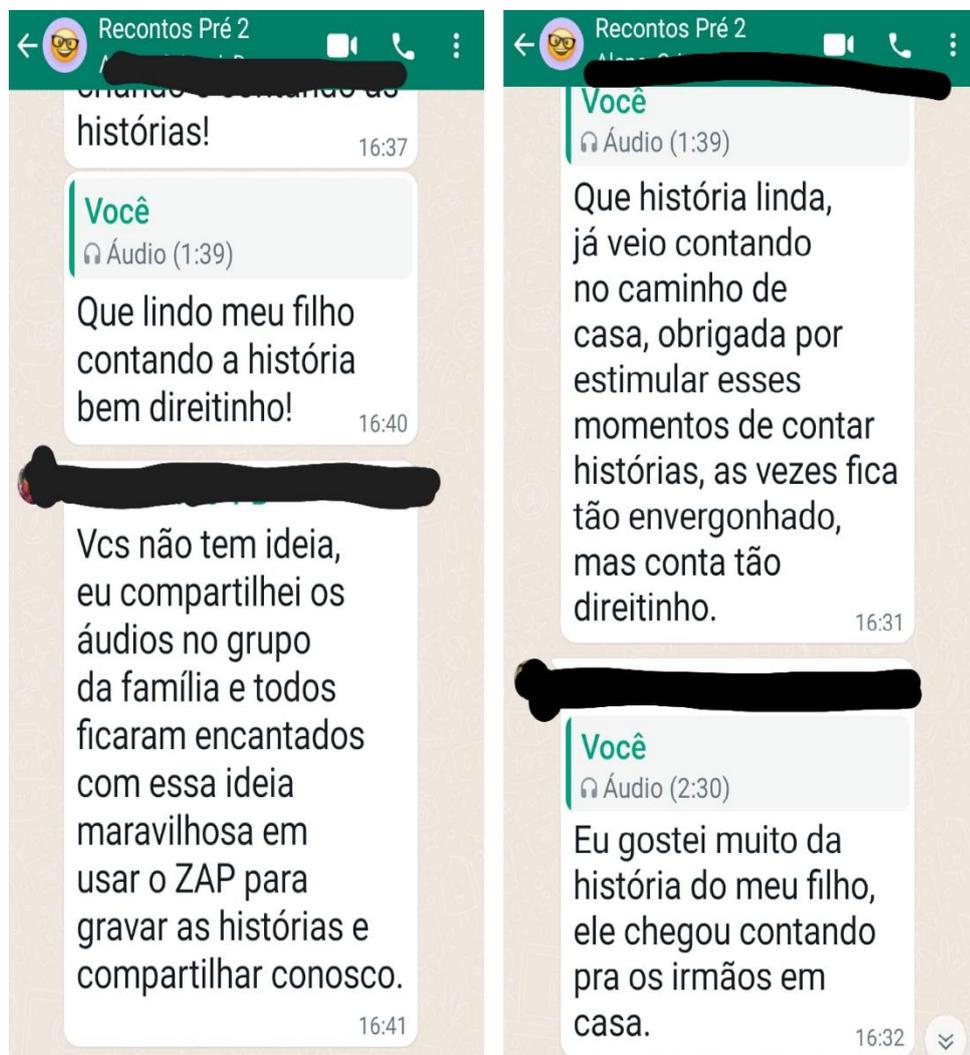
Após a transcrição do reconto, chegamos ao final do processo de retextualização. Em seguida, em conjunto, foi feita a exposição dos textos retextualizados na sala de referência da turma. **Para a divulgação do produto final, ocorreu o compartilhamento do vídeo no grupo do *WhatsApp* da turma, o qual é formado pela professora, supervisora, gestora e familiares dos alunos.**

No excerto 4, como nos dois últimos excertos, utilizamos a FVNexA *WhatsApp* como meio de gravação e compartilhamento dos recontos das histórias, os quais foram produzidos exclusivamente pelos educandos engajados na atividade. Para o resultado final, observamos que foi um diferencial, pois houve recepção positiva dos membros pertencentes ao grupo durante as trocas de mensagens da FVNexA.

Da mesma forma, a interação e a divulgação das produções provocou nos alunos uma motivação, uma vez que esses solicitaram que as produções fossem enviadas aos seus responsáveis e familiares, o que demonstra o grau de satisfação com o processo e o resultado da produção do reconto. Além do mais, conferiu-se formas de utilização do *WhatsApp* que

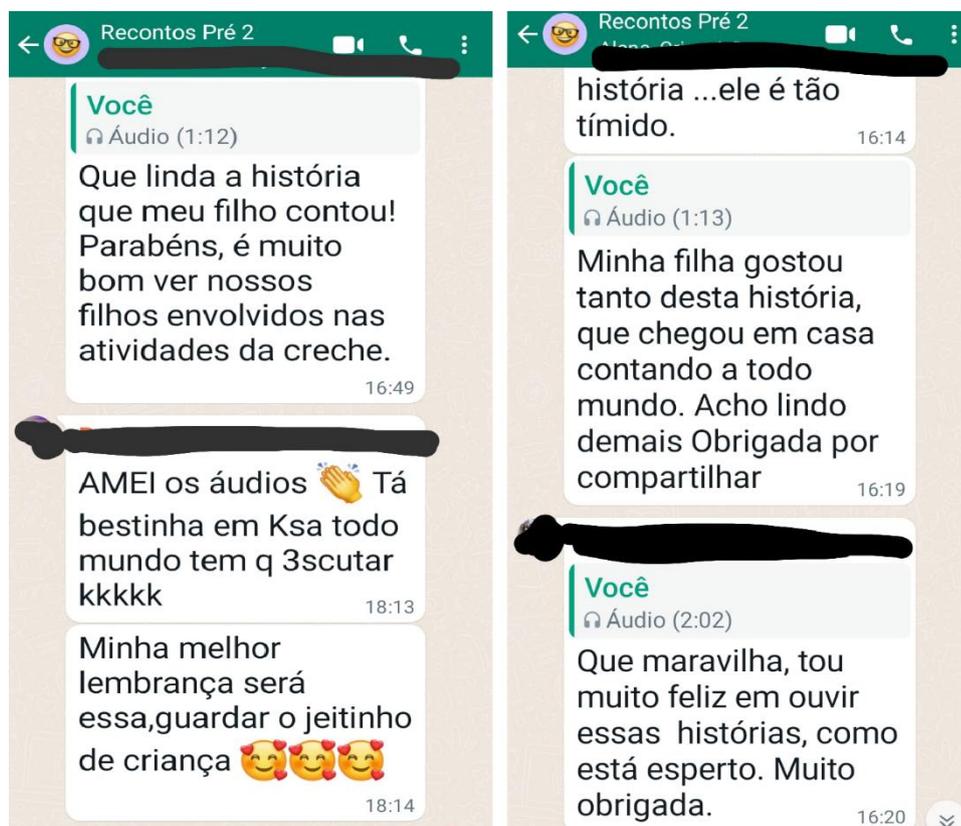
podem ser utilizadas pelos docentes em contextos escolares diferentes, dado que, além da utilização da ferramenta no decorrer das atividades, também houve o compartilhamento do vídeo da produção final no grupo de *WhatsApp* da turma, o que mobilizou nos pais/responsáveis a produção de comentários positivos sobre a atividade. A seguir, nas figuras 3 e 4, apresentaremos alguns desses comentários.

Figura 3: *Feedback* positivo dos pais/ responsáveis acerca da realização da atividade



Fonte: *WhatsApp* da pesquisadora (2023).

Figura 4: *Feedback* positivo dos pais/ responsáveis acerca da realização da atividade



Fonte: *WhatsApp* da pesquisadora (2023).

Na continuidade, retomamos com o nosso processo analítico da SD, no qual exploraremos a utilização da FVNexA *WhatsApp* na proposta de Produção Final.

#### **Excerto 5:** FVNexA *WhatsApp* na Produção Final

Como produto final, em momento posterior, com base nos elementos do gênero estudado, solicitou-se que as crianças construíssem uma história de autoria própria. Após esse processo de formulação, **foi requerido dos estudantes uma apresentação dos textos em sala de aula, os quais também foram gravados por meio da FVNexA *WhatsApp* e divulgados no grupo da turma.**

O excerto 5, que retrata a Produção Final dos estudantes. Nesse momento, foi requerido que os alunos aplicassem os conhecimentos apreendidos ao longo da SD, como noções acerca da estrutura dos gêneros textuais, enredo, desenvolvimento das histórias, entre outros. Após aplicar esses conhecimentos, os alunos desenvolveram uma nova versão do Reconto.

Como forma de prestigiar e socializar os resultados obtidos pelos educandos, foi solicitado que esses apresentassem na sala de aula para os colegas presentes. Nesse momento, a pesquisadora, com o auxílio da FVNexA *WhatsApp*, por meio da gravação de áudio, registrou o momento, para, após a finalização da aula, compartilhar no grupo da turma, no qual consta os familiares e responsáveis. Ao fim da atividade, verificou-se que os educandos compreenderam as características dos gêneros estudados ao longo da aula, ao passo que respeitaram as características inerentes ao gênero, tais quais: escolhas dos personagens principais, desenvolver do enredo, texto narrativo, entre outros. Os Recontos transcritos, nos quais podem se observar as escolhas, encontram-se no Anexo 2 desta pesquisa.

À vista disso, a FVNexA *WhatsApp* foi utilizada, novamente, como uma ferramenta que possibilita o registro e a divulgação das atividades desenvolvidas em sala de aula, de forma que os pais e a equipe pedagógica da escola possam ter acesso ao material.

Ao vivenciar essas experiências, observamos um impacto positivo na sala de aula, pois acreditamos que em resultado da utilização de uma FVNexA pertencente às suas realidades, os estudantes demonstraram mais motivados a produzir e a aprimorar as produções desenvolvidas ao longo da produção inicial e dos módulos propostas pela docente. Além do mais, enquanto docentes acreditamos que nesse contexto, da Educação Infantil, essa utilização é um diferencial, quando consideramos fatores contextuais, etários e de ludicidade, dado que são fatores que impactam na aprendizagem dos educandos.

Por fim, ao aplicar essa SD, verificou-se alguns pontos positivos da mobilização da FVNexA *WhatsApp* nessas turmas de Educação Infantil, como: 1- alto engajamento dos educandos nas atividades propostas; 2- após a aplicação da SD na turma, a gravação com o uso do *WhatsApp* passou a ser utilizada por outras turmas nas atividades de recontos orais; 3- recepção positiva por partes dos responsáveis dos educandos, o que gerou um maior envolvimento desses agentes nas atividades propostas em sala de aula.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com essa dissertação de mestrado, buscamos investigar o impacto que a FVNexA *WhatsApp* pode promover para o trabalho docente em um contexto de Educação Infantil, na tentativa de compreender como essa ferramenta pode auxiliar em um ambiente educacional, considerando que esse uso não estava previsto, inicialmente, no seu desenvolvimento.

À vista disso, gostaríamos de apontar que o ponto de partida para a escolha dessa temática foi o anseio inicial da pesquisadora em perceber os possíveis efeitos que a ascensão dessa ferramenta no cotidiano do brasileiro pode ter na vida escolar e a receptividade dos alunos da Educação Infantil para a aplicação dessa FVNexA *WhatsApp* ao longo das atividades propostas.

Como requisito do mestrado profissional, desenvolvemos uma proposta de intervenção que abarcasse a realidade educacional em que estamos inseridos. Para tanto, para produzir essa proposta de intervenção, partimos dos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), dado que se constituem como referência acerca da produção de Sequências Didáticas (SD).

De igual forma, utilizamos, como aporte teórico-metodológico, os estudos dos Letramentos, dos Gêneros textuais e da FVNexA, essa última ocupando espaço de destaque na nossa investigação. Consoante Matos (2020), as FVNexA são ferramentas que, inicialmente, não possuem proposta pedagógica-educacional, mas que, por serem pertencentes à realidade dos educandos, podem ser instrumentos valiosos para o engajamento em sala de aula e para a apreensão de novos conhecimentos.

Nessa acepção, julgou-se importante a mobilização dessas ferramentas ao longo das atividades que foram propostas no decorrer da SD. Durante a aplicação, e nos momentos posteriores, observou-se uma alta aderência dos discentes nas atividades propostas. De igual maneira, houve também um movimento de procura, por parte dos educandos, ao longo dos módulos, para aprimorar as produções realizadas.

Outro ponto que gostaríamos de destacar é o papel que a Retextualização/ Reconto de histórias pode ocupar na Educação Infantil, visto que esse tipo de atividade promove, para além da sala de aula tradicional, meios para que os alunos participem e desenvolvam suas criatividade por meio de atividades lúdicas e que propiciam a socialização de conhecimentos.

Além disso, verificou-se que, a FVNexA *WhatsApp*, quando utilizada para fins pedagógicos, apresenta diversas funcionalidades, como: gravação, armazenamento e

divulgação de atividades com os mais diversos agentes envolvidos na educação desses alunos. Nesse aspecto, conferiu-se o valor dessa ferramenta, dado que houve uma resposta positiva por parte dos alunos, ao escutarem suas produções, dos responsáveis e da equipe pedagógica da escola, uma vez que outras turmas replicaram a atividade.

Por fim, gostaríamos de apontar que temáticas como retextualização, reconto, ferramentas digitais que não possuem, inicialmente, fins pedagógicos (FVNexA) e a formação docente para abarcar novas tecnologias em contexto escolar são temas que podem ser explorados pela academia, para, assim, alcançarmos uma educação pensada para o futuro. Por isso, há a pretensão que a proposta de intervenção apresentada nesse estudo seja replicada e, quando necessário, adaptada para os mais diversos contextos que encontramos no ambiente escolar.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, J. F. **A Importância do reconto de histórias no desenvolvimento cognitivo de crianças dos 3 anos**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação Especial) para a Universidade Fernando Pessoa. Porto. 2017. Disponível em: [https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6307/1/DM\\_Joana%20Fraga%20Andrade.pdf](https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6307/1/DM_Joana%20Fraga%20Andrade.pdf). Acesso em: 15 jan. 2023.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. 6. ed. São Paulo: Parábola, 2003.

BARBOSA, D. P. **A oralidade no gênero textual reconto de história em contexto de sala de aula em tempos de pandemia**. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) para Universidade de Alagoas. 2022. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/123456789/9399/1/A%20oralidade%20no%20g%C3%A3%20Aneros%20textual%20reconto%20de%20hist%C3%B3ria%20em%20contexto%20de%20sala%20de%20aula%20em%20tempos%20de%20pandemia.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BARROS, J. B.; BOULITREAU, P. R. P.; ROSA, A. L. T. **Aspectos do ensino e aprendizagem da oralidade na escola**. Work. Pap. Linguíst, v. 21, n. 2, Florianópolis, 2020.

BRANDÃO, H. H. N. **Gêneros do Discurso: unidade e diversidade**. Polifonia. v. 8, n. 08. 2004.

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

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI)**. 2009

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)**. 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

BRASIL. Lei nº 8.069, promulgada em 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988.

COSCARELLI, C. V. (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola. Editorial, 2016.

COSTA, I. B. Contribuições ao debate sobre a relação entre gêneros textuais e suporte. **Revista Letras**. 2008 Curitiba, n. 75/76, maio/dez. Editora UFPR. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/11497/11209>. Acesso em: 05 jan. 2023.

- DELL'ISOLA, R. L. P. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- DIAS, I. S. O conto e o reconto na promoção da oralidade: uma experiência na Educação Pré-Escolar (Portugal). **Educação Por Escrito**. Porto Alegre, v. 6, n. 2. 2015
- DIAS, J. B. A. *et al.* Linguistas estruturalistas: suas biografias e contribuições. **Miguilim Revista Eletrônica do Netli** v. 11, n. 1, p.128-149, 2022. Disponível em: <http://revistas.urca.br/index.php/MigREN/article/view/229/186>. Acesso em: 18 nov. 2022.
- DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização por R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- FORTE-FERREIRA, E. C.; SANTOS, R. Í. A.; NORONHA, L. A. Formação Docente e o ensino da oralidade: entre concepções e práticas em sala de aula. **Revista Eletrônica Interfaces**. 2022. Disponível em: [https://revistas.unicentro.br/index.php/revista\\_interfaces/article/view/7159/5208](https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/7159/5208). Acesso em: 15 jan. 2023.
- HERNANDES, V. H. de. **Ensino de línguas adicionais**: do ensino presencial para o modo remoto emergencial. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/handle/rii/7749>. Acesso em: 07 nov. 2022.
- KENSKI, V. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas; São Paulo: Papirus, 2007.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Gêneros textuais. *In*: KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, V. M. (org.) **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- LORENZI, G. C. C; PÁDUA, T. K.W. de. Blog nos anos iniciais do fundamental I: A reconstrução de um clássico infantil. *In*: ROJO, R. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.
- MAGALHÃES, T. G. Oralidade e ensino de Língua Portuguesa no Brasil: uma leitura. *In*: MAGALHÃES, T. G; CRISTOVÃO, V. (org.). **Oralidade e ensino de Língua portuguesa**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2018.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.
- MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividade de retextualização. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. Es. – São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais no ensino da língua. *In*: MARCUSCHI, L. A. (org) **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e escrita. **Signótica**. 1997. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6323097>. Acesso em: 15 jan. 2023.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. **Fala e escrita**. 1. reimp. — Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MATÊNCIO, M. L. M. **Referenciação e retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha**. *In*: III Congresso Internacional da Abralín. Anais. 2003. Disponível em: [http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/referenciacao\\_e\\_retextualizacao\\_MariaMatencio.pdf](http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/referenciacao_e_retextualizacao_MariaMatencio.pdf). Acesso em: 16 jun. 2023.

MATOS, D. P dos. **FVNexA: agentes, contextos e ItemNet**. Curitiba: CRV, 2020.

MELO, A. T. de. MATOS, D. P de. Uso do aplicativo Duolingo no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa em uma turma da Educação de Jovens e Adultos. *In*: MATOS, P. D. (org.) **Linguística e Ensino**. João Pessoa: Editora UFPB, 2018.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, C. *et al.* Avaliação da Competência Comunicativa Oral no Ensino Básico: Um estudo Exploratório. *Revista Portuguesa de Educação*, 2013.

NEVES, M. H. de M. **Que gramática estudar na escola?** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A História da Educação Infantil no Brasil: Avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n. 33, mar. 2009 - ISSN: 1676-2584.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

POSSENTI, S. Sobre o ensino de português na escola. *In*: GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

RAMOS, O. de C. *et al.* **Ferramentas virtuais e letramento: refletindo sobre a ação docente em tempos de Covid-19**. 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Adilio-Souza/publication/352245395\\_Ferramentas\\_virtuais\\_e\\_letramento\\_refletindo\\_sobre\\_a\\_acao\\_docente\\_em\\_tempos\\_de\\_Covid19/links/60d3e579299bf1fe4698e08d/Ferramentas-virtuais-e-letramento-refletindo-sobre-a-acao-docente-em-tempos-de-Covid-19.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Adilio-Souza/publication/352245395_Ferramentas_virtuais_e_letramento_refletindo_sobre_a_acao_docente_em_tempos_de_Covid19/links/60d3e579299bf1fe4698e08d/Ferramentas-virtuais-e-letramento-refletindo-sobre-a-acao-docente-em-tempos-de-Covid-19.pdf). Acesso em: 16 nov. 2022.

ROJO, R. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, R. (org) **Escola Conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola. Editorial, 2013.

SÁ, A. L. **Reconto**. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE). 2014. Faculdade de Educação da UFMG. ISBN: 978-85-8007-079-8. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/reconto#:~:text=O%20principal%20procedimento%20C3%A9%20a,como%20se%20fosse%20o%20autor>. Acesso em: 15 jan. 2023.

SANTOS, D. S. de A. dos *et al.* **Atuação docente em tempos de cibercultura: reflexões sobre ferramentas virtuais e ensino na modalidade EAD via Zoom**. 2021. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/22563/1/D%c3%a9boraSandylaDeAra%c3%baDosSantos\\_Dissert.pdf](https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/22563/1/D%c3%a9boraSandylaDeAra%c3%baDosSantos_Dissert.pdf). Acesso em: 16 nov. 2022.

SENA, F. S. **Atenção conjunta em sala de aula no ensino remoto: a emergência de gestos híbridos nas interações com criança surda**. 2021. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/22307/1/F%c3%a1biaSousaDeSena\\_Tese.pdf](https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/22307/1/F%c3%a1biaSousaDeSena_Tese.pdf). Acesso em: 17 nov. 2022.

SENA, F. S.; MATOS, D. P. de; CAVALCANTE, M. C. B. **A utilização do WhatsApp como ferramenta motivadora no ensino de língua portuguesa para alunos surdos**. Revista Caderno Seminal. v. 33, n. 33, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/cadsem.2019.42302>.

SENA, F. S. de; SILVA, S. G. C. da; SANTOS, R. R.; FARIA, E. M. B. de; CAVALCANTE, M. C. B. Os desafios da educação nos anos iniciais do ensino fundamental em tempos de ensino remoto emergencial. In: SILVEIRA, E. L.; SANTANA, W. K. F. de. (Orgs.). **Educação e múltiplas linguagens: Olhares Transdisciplinares**. Vol. 1. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p. 10-30. Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/site/wp-content/uploads/2021/09/E-book-1-2021.2-EDUCACAO-E-MULTIPLAS-LINGUAGENS-E-ENSINO.pdf#page=11>. Acesso em: 17 nov. 2022.

SILVA, S. G. C. da *et al.* **O ensino remoto para alunos do atendimento educacional especializado: Inclusão x exclusão**. Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 12, p. 111629-111638, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/40660>. Acesso em: 18 nov. 2022.

SCHUARTZ, A. S. e SARMENTO, H. B. de M. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino. **Revista Katálisis [online]**. v. 23, n. 03, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-02592020v23n3p429>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/xLqFn9kxxWfM5hHjHjxbC7D/?lang=pt#>. Acesso em: 22 nov. 2022.

SILVEIRA, M. I. M. As Narrativas: sua importância na nossa vida e na escola. *In*: CAVALCANTE, M. A. da S.; FUMES, N. de L. F. (org.). **Educação e linguagem**. Saberes e Práticas. Maceió: EDUFAL, 2006.

TRAVAGLIA, L. C. Gêneros Oraís – Conceituação e Caracterização. **Anais do SILEL**. v 3, n 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

ZABALA, A; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZACHARIAS, V. R. de C. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. *In*: COSCARELLI, C. V. (org.) **Tecnologias para aprender**. São Paulo. Parábola Editorial, 2016.

## **ANEXOS**

### **ANEXO 1 - A Sequência Didática**

Professora: Julieta Vilar Medeiros

Campo de Experiências: Escuta, fala, pensamento e imaginação.

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento explorados na sequência didática:

Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história;

Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba;

Quantidade de aulas: 5 aulas de 30 minutos

Série: Pré-Escola (5 anos) – Educação Infantil

Gênero textual: conto (Reconto de história)

#### **Apresentação:**

Esta sequência didática foi elaborada tomando como referencial o campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” presente na Base Nacional Comum Curricular – BNCC – que tem por objetivo desenvolver a forma de comunicação da criança, favorecendo seu desenvolvimento, com a consolidação da imaginação e do pensamento.

#### **Apresentação da situação**

Em roda de conversa apresentar os fantoches as crianças – deixar que manipulem – enquanto elas exploram os fantoches perguntar se reconhecem os personagens, se sabem de que história eles fazem parte, se elas se lembram de alguma fala do conto;

Dizer o título do conto e perguntar quem o conhece;

Então contar a história usando os fantoches e procurando fazer as crianças participarem desse momento;

Interromper a narrativa para instigar as crianças, de modo a levá-las a criar hipóteses do que estar por vir;

Manter um clima de suspense antes de retomar a leitura.

### **Produção inicial**

Eleger por escolha ou sorteio algumas crianças para recontar a história com apoio de fantoches. Deixar livre para que elas se candidatem a participar. Se muitas crianças demonstrarem interesse em participar na atividade, propor um revezamento na tarefa: cada uma manipula o fantoche em uma parte da narrativa. A partir da ferramenta virtual whatsapp gravar a narração das crianças.

### **Módulo 1**

Propor que as crianças contem aos colegas quais trechos da história são seus preferidos. Nesse momento, usam fantoches ou dramatizam a cena eleita, provocando os colegas a adivinharem que parte da história é aquela;

Durante a atividade, e mesmo no momento de socialização e autoavaliação, observar se as crianças citam os fatos da narrativa em uma sequência coerente;

Usar a ferramenta virtual whatsapp para gravar as falas das crianças para observação e produção de vídeo ao final da sequência.

### **Módulo 2**

Propor que as crianças recontem a história tendo a professora como escriba. Gravar a narração usando a ferramenta virtual *whatsapp* para otimizar o tempo do escriba e preservar a espontaneidade da criança.

### **Módulo 3**

Ofertar materiais de desenho e pintura para que as crianças representem a história recontada.

**Módulo 4**

Apresentar o texto escrito e em seguida fazer a leitura da produção escrita para as crianças;

Expor a produção escrita na sala de referência da turma.

**Produção final**

Produção de uma história de autoria própria. Apresentação dos textos em sala de aula, os quais também foram gravados por meio da FVNexA *WhatsApp* e divulgados no grupo da turma.

## ANEXO 2 - Recontos

### Criança 01

A onça quer pegar o tatu.

Porque, porque ela tá com fome.

E o tatu fez um buraco aí a onça TENTOU pegar, mas não conseguiu.

Ai, ai assim o

A a onça disse pra coruja assim o:

É...coruja eu tô, eu tô morta::. Eu tô (+) Aí caiu no chão.

Ai, ai, ai...

A coruja, a coruja chamou todo mundo que que foi olhar na onça que que que ela morreu, mas ela tá mentindo.

Porque ela quer pegar o tatu morrendo.

É, aí assim o

Aí essa história é de fogue de tatu, MAS como viu

Ai, ai aquele, aquele, aquele galo, ele chegou e disse assim: Eu QUERO ( )

mas quem é mais esperto foi aquele galo, assim o, ele disse assim ó:

É, o (+)

EU QUERO ver essa onça dar três espirros, porque como um dia meu avô ele deu três espirros ele ele acordou.

Ai assim a onça deu um espirro "ATCHIM!" dois espirros "ATCHIM!" ai três espirros ATCHIM! aí todo mundo correu.

Ai ai ai

Todo mundo fugiu na onça e fim.

### Criança 02

A onça queria pegar um tatu

Aí o tatu fez um buraco pra se esconder.

Aí a onça fingiu que tava morta.

Aí a onça tava mentindo::.

Aí todos ficou feliz.

### Criança 03

A onça queria pegar o tatu porque ele tava morrendo é é com medo.

Ela queria comer o tatu aí ai o tatu foi e fez o buraco.

Aí ela fez assim: “Dessa vez vou pegar o tatu”.

Aí a (+) onça pensou assim “Ó eu tô morta coruja”

Aí assim ó

A coruja chamou todo mundo e disse assim ó: “A coruja (risos) A onça tava morta”.

Ai dessa vez todo mundo ficaram feliz

Ele tava assim fazendo assim.

Aí o tatu fez assim: “A onça ta morta” Aí todo mundo ficou feliz.

Aí eles olharam de PERTO ai pra descobrir que a onça tava morta.

Aí fizeram assim pra descobrir que ela tava morta.

Ai a onça ficou bem quietinha.

Ai o urubu ele ficou mais esperto que a onça.

Conto conto que meu avô deu três espirros ele acordou

eu quero ver essa onça espirrar

ai ela espirrou uma

então

“Atchim!” outro espirro

“Atchim! Atchim! Atchim!”

e foi corrido por todos os lados

e acabou a história.

#### **Criança 04**

Uma vez um leão queria comer o tatu

e depois o tatu fez um buraco

e a onça queria pegar

a onça desmaiou e tava fingindo

e ela olhou para parra corujinha

e tava percebendo que tava morta e mentindo

e disse assim

O tatu: “O leão morreu”

e não foi tava fingindo

todos animal ficou feliz

mas tava mentindo  
 só pra pegar o tatu  
 foi pertinho e ele espirrou três vezes  
 e (+) o urubu falou assim: “Meu pai espirrou três vezes. o leão não tinha que espirrar três vezes não?”  
 e depois disso o leão fez “Atchim!”  
 e depois “Atchim! Atchim!”  
 e depois “Atchim! Atchim! Atchim!”  
 e correu para pegar todos animais.

### **Criança 05**

Uma vez o tatu fez um buraco e o leão queria pegar pra comer.  
 ela tava muito com fome  
 e depois e depois a onça se deitou e fingiu que tava (+) morta  
 e depois e depois o urubu disse assim: “Meu pai espirrou três vezes quando morreu e o leão não espirrou três vezes não?”  
 “Atchim! Atchim! Atchim!”  
 e aí acabou a história.

### **Criança 06**

A onça (+) a onça queria pegar o tatu  
 o tatu fez um buraco  
 e se escondeu lá dentro.  
 a onça viu é a coruja ai e disse “meu coração bate demais”  
 ( ) meu coração bate (+)  
 ai todos os animais foram pra perto pra ver se ela tava morta mesmo.  
 os animais ficou feliz porque ela ficou morta.  
 todo mundo foi pra perto mesmo pra ver se ela tava morta mesmo  
 (+) mas o urubu foi esperto.  
 o urubu disse: “Ela já deu um espirro minha gente? Quando meu avô morreu ele deu três espirros.  
 ela deu um espirro e todos ficaram com medo  
 ela deu outro espirro e todos correram porque ela ficou viva.

**Criança 07**

A história é corre tatu

Porque a onça queria pegar ela

Ele fez um buraco e ficou lá dentro escondido.

Ai (+)

Ai (+)

(+)

Chegou um urubu e ele foi muito mais esperto e disse: “Minha gente a onça já deu um espirro? Quando meu avô morreu ele deu três espirros.”

Aí ela deu um espirro

Deu outro espirro

Deu mais outro espirro

Ela fingiu que tava morta

Aí ela acordou e os animais correram porque ela acordou e ficou correndo atrás dos animais.

**Criança 08**

A onça queria pegar o tatu pra comer

cavou, cavou e entrou para o buraco.

a onça fingiu que tava desmaiada

aí ela fingiu que tava desmaiada

ela queria pegar o tatu

mas o urubu disse: ela vai espirrar três vezes

“Atchim! Atchim!”

aí ela (+) ia pegar e os bichinhos ficaram tudo feliz

aí foi tudo pertinho dela pra ver se ela tava morta mesmo

ai ela tava viva

ai ela queria pegar o tatu pra comer.

**Criança 09**

Era uma vez uma leoa que ia pegar o tatu.

O tatu fez um buraco e a leoa ficou com raiva.

Ela sentiu que desmaiou:::

A coruja

A coruja correu pra chamar os animais e chamou o tatu.

A leoa morreu. (+) Todo mundo ficaram feliz.

E foram bem pertinho pra ver se ela se mexeu pra ver se tava morta mesmo.

Aí o peru disse: “A leoa já espirrou duas vezes?” Meu avô espirrou três vezes.

E a leoa começou a espirrar.

Aí ela espirrou e todo mundo saiu correndo.

A coruja disse: FOGUE TATU!”

### **Criança 10**

A leoa que pegar o tatu

E ele se escondeu num buraco.

MEU DEUS

E

Aí

A leoa ficou com raiva.

Aí ela viu a coruja e viu que ela tava fingindo que tava morta.

Ela perguntou: “Ela já espirrou três vezes?”

Ouvindo isso a leoa disse: “Atchim! Atchim! Atchim!”

E ponto.

E todo mundo saiu correndo.

### **Criança 11**

A onça tava muito furiosa ia pegar o tatu.

Só que o tatu era muito esperto e caiu cavando um buraco.

Aí a onça ficou muito brava e disse: “Eu pego seu tatu!”

Aí desmaiou no chão. Só que ela tava mentindo::.

Aí ela foi e se deitou no chão.

A coruja chamou os bichos e o tatu.

O tatu chamou os outros animais: o macaco, a zebra, a tartaruga, a zebra, o lagarto, o passarinho e o negócio igual ao do papai Noel.

Aí eles chegaram perto da onça ai chegaram assim perto da onça.

Viu que a onça tava mentindo.

O urubu chegou e disse: “A onça morreu?” Olhando pra hora “Quando meu avô morreu espirrou três vezes!”

Ai a onça espirrou três vezes: “Atchim! Atchim! Atchim!”

E todo mundo saiu correndo e a onça atrás deles.

(+) e fim.

### **Criança 12**

A onça queria pegar um tatu.

O tatu se escondeu.

A onça se fingiu de morta e desmaiou.

A coruja foi dizer para os animais que a onça morreu.

Aí todos os animais foram ver se a onça morreu.

Mas era mentira.

Porque o urubu chegou e disse “Meu avô espirrou três vezes quando morreu”

Ela espirrou uma vez, duas vezes, três vezes.

E os animais saíram correndo.

### **Criança 13**

A onça queria pegar o tatu.

Ai o tatu fez depressa um buraco e se escondeu proxicamente.

Ai a onça ficou bem brava porque o tatu se escondeu.

Ai a onça se encontrou com a coruja e disse: “Ó não eu vou MORRER!”

Ai a onça desmaiou de mentirinha.

Ai a coruja foi dizer aos animais que a onça morreu.

Até para o macaquinho que a onça morreu.

O urubu chegou e disse assim “Meu avô espirrou três vezes quando morreu”

Ai a onça espirrou uma vez, espirrou duas vezes, espirrou três vezes.

E os animais saíram correndo.

E acabou.

### **Criança 14**

A onça estava com muita fome:::

Foi pegar o tatu ai ele entrou no buraco pra se esconder.

A onça desmaiou de mentira (+)

O urubu descobriu tudo.

Todos os animais ficaram felizes.

## ANEXO 3 - Parecer do Comitê de Ética



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DA EMENDA

**Título da Pesquisa:** Atividade de retextualização na oralidade: o reconto de história na Educação Infantil com a ferramenta virtual não exclusiva à aprendizagem (FVNexA) WhatsApp

**Pesquisador:** JULIETA VILAR MEDEIROS

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 65855022.5.0000.5188

**Instituição Proponente:** Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.191.564

#### **Apresentação do Projeto:**

Trata-se de um protocolo de pesquisa egresso do MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO, do CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES, da UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, da aluna JULIETA VILAR MEDEIROS, sob orientação do Prof. Dr. Jorgevaldo de Souza Silva.

A presente pesquisa tem como objetivo geral: investigar o uso da ferramenta virtual WhatsApp nas atividades de retextualização da oralidade para a escrita na Educação Infantil. E propôs como objetivos específicos: analisar as possibilidades do uso do WhatsApp nas atividades de retextualização da oralidade para a escrita; observar a partir de uma sequência didática a aplicação da ferramenta virtual WhatsApp no estudo do gênero contação de história; aplicar o WhatsApp no ensino da língua portuguesa na Educação Infantil.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Na avaliação dos objetivos apresentados os mesmos estão coerentes com o propósito do estudo:

Objetivo Primário:

<b>Endereço:</b> Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar			
<b>Bairro:</b> Cidade Universitária		<b>CEP:</b> 58.051-900	
<b>UF:</b> PB	<b>Município:</b> JOAO PESSOA		
<b>Telefone:</b> (83)3216-7791	<b>Fax:</b> (83)3216-7791	<b>E-mail:</b> comitedeetica@ccs.ufpb.br	

CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 6.191.564

Investigar o uso da ferramenta virtual WhatsApp nas atividades de retextualização da oralidade para a escrita na Educação Infantil.

Objetivos Secundários:

Analisar as possibilidades do uso do WhatsApp nas atividades de retextualização da oralidade para a escrita;

Observar a partir de uma sequência didática a aplicação da ferramenta virtual WhatsApp no estudo do gênero contação de história;

Aplicar o WhatsApp no ensino da língua portuguesa na Educação Infantil.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Na avaliação dos riscos e benefícios apresentados estão coerentes com a Resolução 466/2012 CNS, item V "Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variadas. Quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los e a proteção oferecida pelo Sistema CEP/CONEP aos participantes.

Riscos:

Para menores, a participação nesta pesquisa poderá expor a riscos de despertar emoções (alegria, tristeza, raiva, vergonha) ao compartilharem reconto de histórias oralmente. Caso essas ações ou quaisquer outras venham a ocorrer serão tomadas as devidas providências, conforme for necessário sob a responsabilidade da equipe escolar e da pesquisadora.

Benefícios:

Esta pesquisa pretende contribuir para a ampliação do campo de estudo sobre o uso de ferramentas virtuais não exclusivas à aprendizagem (FVNexA) para o ensino da língua portuguesa, observando as possibilidades de uso do whatsapp na sala de aula a partir de uma sequência didática voltada para a educação infantil. Tem como propósito contribuir em prol do ensino da

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.191.564

língua, em prol da educação, em prol da ciência, com a inclusão das ferramentas tecnológicas nas aulas com objetivos claros, reorientar o uso, encontrar novos usos para as mesmas ferramentas, para o engajamento dos professores, para o papel ativo e protagonista do aluno e, conseqüentemente, atender aos propósitos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O presente projeto apresenta coerência científica, mostrando relevância para a academia, haja vista a ampliação do conhecimento, onde se busca, principalmente, investigar o uso da ferramenta virtual WhatsApp nas atividades de retextualização da oralidade para a escrita na Educação Infantil.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os Termos de Apresentação Obrigatória, foram anexados tempestivamente.

**Recomendações:**

RECOMENDAMOS QUE A PESQUISADORA RESPONSÁVEL ENCAMINHE EMENDA SOLICITANTE A INCLUSÃO DO NOME DO ORIENTADOR NA EQUIPE DE PESQUISA, ANTES DO ENVIO DO RELATÓRIO FINAL.

RECOMENDAMOS TAMBÉM QUE, CASO OCORRA QUALQUER ALTERAÇÃO NO PROJETO (MUDANÇA NO TÍTULO, NA AMOSTRA OU QUALQUER OUTRA), A PESQUISADORA RESPONSÁVEL DEVERÁ SUBMETTER EMENDA INFORMANDO TAL(IS) ALTERAÇÃO(ÕES), ANEXANDO OS DOCUMENTOS NECESSÁRIOS.

RECOMENDAMOS POR FIM QUE AO TÉRMINO DA PESQUISA A PESQUISADORA RESPONSÁVEL ENCAMINHE AO COMITÊ DE ÉTICA PESQUISA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, RELATÓRIO FINAL E DOCUMENTO DEVOLUTIVO COMPROVANDO QUE OS DADOS FORAM DIVULGADOS JUNTO À(S) INSTITUIÇÃO(ÕES) ONDE OS MESMOS FORAM COLETADOS, AMBOS EM PDF, VIA PLATAFORMA BRASIL, ATRAVÉS DE NOTIFICAÇÃO, PARA OBTENÇÃO DA CERTIDÃO DEFINITIVA.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A PESQUISADORA RESPONSÁVEL ENCAMINHOU EMENDA, PARA TANTO, APRESENTOU AS SEGUINTE JUSTIFICATIVAS: "A alteração do campo de pesquisa é justificada pela modificação na Escola Municipal Leonel Brizola que passou a atender apenas as séries do 6º ao 9º ano. Com a

<b>Endereço:</b> Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar	
<b>Bairro:</b> Cidade Universitária	<b>CEP:</b> 58.051-900
<b>UF:</b> PB	<b>Município:</b> JOAO PESSOA
<b>Telefone:</b> (83)3216-7791	<b>Fax:</b> (83)3216-7791
	<b>E-mail:</b> comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.191.564

modificação perdi o contato com o grupo de alunos da pesquisa, visto que não foram transferidos para uma mesma escola. A escolha pela educação infantil aconteceu em acordo com o professor orientador e deu-se porque minha atuação atualmente é nessa etapa de ensino. Por se tratar de mestrado profissional é importante que ele aconteça no local que o mestrando trabalha. Por esse motivo foi necessário modificar o título da pesquisa para "Atividade de retextualização na oralidade: o reconto de história na educação infantil com a ferramenta virtual não exclusiva à aprendizagem (FVNexA) WhatsApp", e o campo de pesquisa para o Centro Municipal de Educação Infantil Ubirajara Pinto Rodrigues".

PARA TANTO, A PESQUISADORA RESPONSÁVEL REALIZOU AS DEVIDAS MODIFICAÇÕES NO PROJETO DETALHADO E NAS INFORMAÇÕES BÁSICAS GERADAS PELA PLATAFORMA BRASIL, ASSIM COMO SUBSTITUIU TODOS OS DOCUMENTOS NECESSÁRIOS.

O ORA REQUERIDO NÃO COMPROMETE EM NADA A EXECUÇÃO DO PRESENTE PROJETO DE PESQUISA, POR ISSO SOMOS DE PARECER FAVORÁVEL AO PRESENTE PLEITO, SALVO MELHOR JUÍZO.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_2173029_E1.pdf	16/07/2023 22:44:52		Aceito
Outros	termo_de_confidencialidade_atual.PDF	16/07/2023 22:21:00	JULIETA VILAR MEDEIROS	Aceito
Orçamento	termodecompromissofinanceiro.PDF	16/07/2023 22:15:12	JULIETA VILAR MEDEIROS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	novacartadeanuencia.pdf	16/07/2023 22:13:26	JULIETA VILAR MEDEIROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcleatualizado.pdf	16/07/2023 22:09:18	JULIETA VILAR MEDEIROS	Aceito
Cronograma	cronogramaatualizado.pdf	16/07/2023 22:06:09	JULIETA VILAR MEDEIROS	Aceito
Projeto Detalhado	pesquisabrochura.pdf	16/07/2023	JULIETA VILAR	Aceito

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.191.564

/ Brochura Investigador	pesquisabrochura.pdf	22:04:40	MEDEIROS	Aceito
Brochura Pesquisa	brochuraprojeto.pdf	16/07/2023 22:02:42	JULIETA VILAR MEDEIROS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostojulietajulho.pdf	16/07/2023 21:50:22	JULIETA VILAR MEDEIROS	Aceito
Outros	declaracao.pdf	06/12/2022 20:06:31	JULIETA VILAR MEDEIROS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

JOAO PESSOA, 19 de Julho de 2023

Assinado por:

**Eliane Marques Duarte de Sousa  
(Coordenador(a))**

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br