



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO

MARIA DO SOCORRO DO NASCIMENTO

**A TECNOLOGIA DA MESA EDUCACIONAL *ALFABETO*
A SERVIÇO DA AQUISIÇÃO DA LEITURA
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

João Pessoa

2015

MARIA DO SOCORRO DO NASCIMENTO

**A TECNOLOGIA DA MESA EDUCACIONAL *ALFABETO*
A SERVIÇO DA AQUISIÇÃO DA LEITURA
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação, da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

ORIENTADORA: Prof^a Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti

João Pessoa

2015

N244t Nascimento, Maria do Socorro do.
A tecnologia da mesa educacional alfabeto a serviço da
aquisição da leitura na educação infantil / Maria do Socorro do
Nascimento.- João Pessoa, 2015.
70f.
Orientadora: Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA
1. Linguística. 2. Linguística e ensino. 3. Educação infantil.
4. Aquisição da linguagem. 5. Mesa interativa.

UFPB/BC

CDU: 801(043)

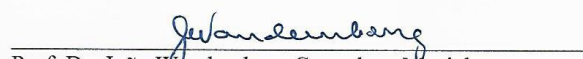
MARIA DO SOCORRO DO NASCIMENTO

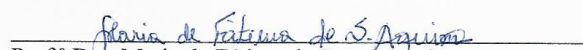
**A TECNOLOGIA DA MESA EDUCACIONAL *ALFABETO*
A SERVIÇO DA AQUISIÇÃO DA LEITURA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Data da aprovação: 14/10/2015

BANCA EXAMINADORA


Prof.ª Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
Orientadora (MPLE/UFPB)


Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel
Membro Interno (MPLE/UFPB)


Prof.ª Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino
Membro Externo (PROFLETRAS/UEPB)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu companheiro Jailton Gomes, companheiro no amor, na vida e nos sonhos.

O que dizer a você que, muitas vezes, quando me sentia sem forças, querendo fraquejar, você, com sua paciência, amor e dedicação, não mediu esforços, me incentivando e acreditando na minha capacidade, me fazendo acreditar que era possível?

Hoje, estamos colhendo esta vitória.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer, em primeiro lugar, a Deus, pela oportunidade que me foi dada de realizar este sonho.

A minha orientadora Prof.^a Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti, que, sem ela, não teria concluído esta pesquisa.

Ao meu pai Abdias Ferreira do Nascimento (in memoriam), que deixou seu legado em persistência, caráter e sabedoria.

A minha mãe, por sua infinita bondade e participação na educação da minha vida.

Aos meus filhos Luiz Henrique, Laiz Helene e, em especial, a minha neta Maria Luyza, que me servem como fonte de inspiração, a cada passo que dou na vida.

A minha amiga irmã professora Damaris Flor, minha eterna professora, com quem continuo aprendendo.

Aos meus irmãos, amigos e colegas de trabalho, que me serviram de referência para que eu chegasse até esta etapa da minha vida.

À Secretaria de Educação da Prefeitura do Recife, que me garantiu o direito de investir na minha formação pessoal e a todos os que fazem parte do Centro Municipal de Educação Mércia Maria Bezerra Costa, que me oportunizou desenvolver esse trabalho de pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino, PPGLE, pela oportunidade de realização de trabalhos em minha área de pesquisa.

Aos professores do PPGLE, pela grande contribuição no ensino e auxílio nas tarefas desenvolvidas durante o curso.

Aos colegas do curso, por partilharem os momentos de ensino, conversas, discussões e distrações.

Conectados, podemos realizar trocas mais rápidas, cômodas e práticas. (...) A comunicação virtual permite interações espaçotemporais mais livres, a adaptação a ritmos diferentes dos alunos, novos contatos com pessoas semelhantes, fisicamente distantes, maior liberdade de expressão a distância (MORAN, 2010, p.57-58).

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo avaliar em que medida as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) contribuem para o processo de aquisição da leitura. O referido trabalho traz como cerne a implementação de um projeto de intervenção desenvolvido com crianças de cinco anos de idade, do Centro Municipal de Educação Infantil Mércia Maria Bezerra Costa, na cidade do Recife/PE, através da utilização das Mesas Educacionais *Alfabeto*, da Positivo, empresa de informática e tecnologia educacional. Baseamo-nos em Simonetti (2007) e Soares (2014), sobre as concepções de alfabetização e letramento; e em Kenski (2012) e Ribeiro (2012), sobre a utilização de Objetos Digitais de Aprendizagem, entre outros. Durante quatro semanas, os alunos, escolhidos aleatoriamente (doze dentre os vinte e quatro da turma), participaram por cerca de sessenta minutos diários, de aulas na sala multimídia, vivenciando a prática de atividades específicas, e outras três horas restantes do tempo pedagógico com a mediação da professora titular da sala. Caracterizou-se como uma pesquisa-ação, por possibilitar a intervenção do professor mobilizando os participantes e oportunizando-os a refletir criticamente sobre suas ações na construção de novos saberes. O resultado obtido mostra que, quanto mais cedo as crianças têm contato com os diversos gêneros textuais, maiores são as chances de gostarem de ler. O lúdico, presente nos jogos digitais pedagógicos das Mesas Educacionais *Alfabeto*, aliado à metodologia *Caminhos Diferentes*, desenvolvida por Flor (2004), contribuiu, de forma significativa, para a aprendizagem, devido, principalmente, à motivação e à interação propiciada pelo artefato. O resultado satisfatório tornou-se ainda mais evidente, a partir da constatação de que o conhecimento adquirido pelos integrantes do projeto foi superior em relação aos que não participaram do projeto. Referimo-nos à palavra *superior*, tendo em vista que as crianças que ficaram em sala de aula, sem a intervenção da metodologia e do uso da mesa educacional, permaneceram, durante o mesmo período, sem identificar letras e ler palavras, enquanto que as que participaram passaram a ter essa competência. Dessa forma, o objetivo proposto foi atingido, por garantir o aprendizado a todos os envolvidos na pesquisa, e, ainda, por despertar, incentivar e fomentar discussões sobre a utilização desses recursos pelo professor. Foi possível conseguir resultados significativos a respeito da aquisição da leitura, de maneira prazerosa, mas é preciso que haja planejamento de todo o

processo, a partir de objetivos claros e bem definidos, e não apenas para substituir lápis e papel.

Palavras-chave: Educação infantil. Aquisição da leitura. Mesa interativa.

ABSTRACT

This research aims to assess to what extent information and communication technologies (ICT) contribute to the reading acquisition process. This work has as its core the implementation of an intervention project developed with children under five years of age, the Municipal Center for Child Education Mercia Maria Bezerra Costa, in Recife / PE, through the use of Educational Tables Alphabet, Positivo , computer company and educational technology. I have relied on Simonetti (2007) and Smith (2014), on the concepts of literacy and literacy; and Kenski (2012) and Ribeiro (2012), on the use of Digital Learning Objects, among others. For four weeks, students randomly chosen (twelve of the twenty-four class), attended by about sixty minutes daily classes in the multimedia room, living the practice of specific activities, and other remaining three hours of teaching time with mediation holder of the room teacher. This research was characterized as an action research, by allowing the intervention of the teacher within a social problem, mobilizing participants and giving opportunities for them to critically reflect on their actions in building new knowledge. The result shows that the earlier children have contact with the various genres, the greater the chances they like to read. The playful, present in educational digital games of Educational Tables alphabet, together with the methodology Different Paths, developed by Flower (2004), contributes significantly to learning, due mainly to the motivation and interaction provided by the artifact. The satisfactory result has become even more evident from the fact that the knowledge gained by the project members was higher than those who did not participate in the project. We refer to the high word in order that children who were in the classroom, without the intervention of the methodology and the use of educational table, remained, during the same period, without identifying letters and read words, while those They participated now have that power. Thus, the proposed objective was reached, to ensure learning for all involved in the research, and also to awaken, encourage and promote discussions on the use of these resources by the teacher. It was possible to achieve significant results regarding the acquisition of reading, in a pleasant way, but there needs to be planning the entire process, from clear and well-defined objectives, and not just to replace pencil and paper.

Keywords: Early childhood education. Reading acquisition. Interactive table.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. TECNOLOGIA, ENSINO E APRENDIZAGEM	15
3. ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO	21
4. CONHECENDO A METODOLOGIA CAMINHOS DIFERENTES.....	24
5. PROJETO DE INTERVENÇÃO	26
5.1 Público.....	26
5.2 Diagnóstico.....	26
5.3 Metodologia.....	27
5.3.1 O trabalho com textos.....	38
5.3.2 O trabalho com palavras.....	39
5.3.3 O trabalho com a contagem dos sons nas palavras.....	39
5.3.4 O trabalho com as sílabas.....	39
5.3.5 O trabalho com as letras.....	39
5.4 Descrevendo os passos da intervenção.....	40
5.4.1 Primeira semana.....	40
5.4.2 Segunda semana.....	48
5.4.3 Terceira semana.....	51
5.4.4 Quarta semana.....	55
5.5 Resultados.....	60
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	68
APÊNDICE A - CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	69
APÊNDICE B - CARTA DE AUTORIZAÇÃO DOS CUIDADORES	70

1. INTRODUÇÃO

O mito de que uma pessoa não alfabetizada pode quebrar um computador, ao manuseá-lo, ainda tem sido um grande obstáculo em algumas realidades de salas de aula. Nesses casos, acredita-se que só uma pessoa alfabetizada ou que decodifica os símbolos é que tem condições de realizar atividades usando recursos tecnológicos. Porém, esse pensamento não condiz com a realidade, pois exclui todo o público infantil, como também os adolescentes, jovens e adultos analfabetos que ainda não se apropriaram do sistema de leitura e de escrita, mas que utilizam alguns recursos, como videogames, caixas eletrônicos, entre outros.

Diante dessas informações, percebemos que a tecnologia está presente em todas as atividades que exercemos na vida e com isso, torna-se nítida a necessidade de incluir os recursos tecnológicos como aliados ao processo de ensino e de aprendizagem atendendo as diversas faixas etárias e modalidades de ensino, inclusive no processo de alfabetização uma vez que os resultados, muitas vezes, são instantâneos e satisfatórios.

(...) Um dos grandes atrativos das TICs é o seu poder multissensorial, uma vez que para apoiar o seu aprendizado, o aluno interage com recursos de áudio e vídeo e recebe muitas vezes um *feedback* instantâneo. Acredita-se que esses aspectos tornam as TICs fortes aliadas no processo de alfabetização, pois mesmo sem saber ler, o aluno teria recursos multimídia que lhe ajudassem no cumprimento de tarefas voltadas ao seu aprendizado básico da leitura e escrita, além de todo o apoio do professor (REBOUÇAS, 2013, p. 308).

Desse modo, reconhecemos que o “sucesso” com o uso das tecnologias digitais não se dá apenas pela “atração” provocada nas crianças, adolescentes, jovens e adultos, mas pelo aprendizado resultante das ações promovidas e desenvolvidas com esses recursos em sala de aula, pois quando esses têm contato com as TIC¹, mesmo sem saber ler, são capazes de realizar as mais diversas atividades, e ainda apropriar-se da leitura fazendo relações do saber prévio que cada um traz consigo com o saber ensinado pela escola.

Sendo assim, com a intenção de contribuir com o fazer pedagógico dos professores, no processo de ensino e de aprendizagem, atendendo a uma “nova”

¹ Tecnologias de Informação e Comunicação.

demanda da educação que requer dos profissionais do ensino um alinhamento junto às tecnologias, sugerido por CARDOSO (1998), quando afirma que os educadores precisam ter um profundo sentido de ciência para ajudar tanto os estudantes como os professores a explorar os ambientes virtuais de aprendizagem, a presente pesquisa traz como cerne a implantação de um projeto de intervenção com seus respectivos resultados (análise crítica) com atividades específicas para a aquisição da leitura mediadas pelas TIC, utilizando as Mesas Educacionais da Positivo².

Ainda, nesse contexto, concordamos quando CARDOSO (1998) afirma que o papel do professor não é mais apenas ensinar e sim induzir a aprendizagem, devendo encorajar o estudante a buscar informações e a construir seu conhecimento, mas isso requer que cada profissional administre a sua própria formação se apropriando do conhecimento a ser ensinado no sentido de aprender, como rotina diária, a provocar os seus alunos, aconselhando-os e mostrando-os aonde encontrar as informações confiáveis e pertinentes, a fim de que cada aluno se encontre através das buscas que faz na vida e também a enfrentar os próprios desafios, pois essa relação de interação criará um elo de incentivo e segurança entre professor e aluno e entre o aluno e a máquina (me refiro às tecnologias digitais), mas faz-se necessário que as atividades oferecidas aos alunos sejam pensadas e planejadas com objetivos claros e bem definidos, e não apenas para substituir lápis e papel.

Mediante as reflexões aqui apresentadas foram surgindo os seguintes questionamentos: Os jogos digitais de aprendizagem contribuem para a aquisição da leitura com estudantes de cinco anos de idade? O uso das tecnologias digitais a serviço da aquisição da leitura exige a identificação de uma metodologia? E para responder a estas perguntas passamos a investigar a contribuição dos recursos tecnológicos para a aquisição da leitura, através de um projeto de intervenção com crianças de cinco anos de idade, de uma escola pública na cidade do Recife/PE, com atividades específicas para a aquisição da leitura, utilizando as Mesas Educacionais *Alfabeto* da Positivo, e a metodologia³ *Caminhos Diferentes* de Flor (2004), de forma a contribuir com o fazer pedagógico referente à aquisição da leitura com vistas a despertar e/ou incentivar a utilização destes, pelo professor.

² Empresa de Informática e Tecnologia Educacional.

³ Metodologia sugerida por Flor (2004) no livro *Alfabetizar é Fácil, quer saber?*

Nosso principal objetivo nessa pesquisa foi avaliar em que medida o uso do computador contribui de forma significativa e prazerosa para a aquisição da leitura na alfabetização infantil, utilizando uma metodologia específica, observando, registrando e comparando o desempenho de doze crianças das vinte e quatro que compõem a sala, verificando se o recurso “computador” contribuiu para a aquisição da leitura, ou seja, se as crianças que participaram do projeto apresentaram resultados mais evoluídos em relação à leitura do que os outros alunos que não participaram do projeto. Na implantação deste, fizemos a opção em atrelar o conhecimento prévio dos alunos aos saberes ensinado pela escola considerando que no gigantesco mundo cibernético necessitamos dominar as habilidades navegacionais para nos conectarmos melhor ao meio ambiente e às pessoas.

A metodologia utilizada para a realização desse projeto caracterizou-se numa pesquisa-ação, por possibilitar ao pesquisador a intervenção dentro da problemática social, analisando-a e anunciando seu objetivo às crianças, à professora e aos seus cuidadores, de forma a mobilizar os participantes a construírem novos saberes permitindo condições de refletir, criticamente, sobre suas ações.

O projeto vivenciado teve duração de quatro semanas (vinte dias úteis) distribuídos em: apresentação do projeto aos alunos e aos cuidadores (convidamos os cuidadores para conhecer o projeto de intervenção e autorizar a participação das crianças); avaliação de sondagem onde foram realizadas atividades no ambiente *A Sala de Aula* que contém atividades específicas para a identificação de letras e no ambiente *A Casa de Doces* que oferece atividades sobre a leitura de palavras (jogos digitais contidos nas mesas interativas); exploração dos ambientes virtuais de aprendizagem propostos pelas mesas interativas (vivenciamos diariamente atividades com a exploração de textos, de palavras, de sílabas e de letras); observação e registro dos “acertos” e “erros” dos alunos (sempre que uma criança não encaixa o bloco correto no módulo, a mesa interativa propõe uma nova tentativa, até que a criança acerte); e avaliação pós-intervenção onde realizamos as mesmas atividades dos ambientes utilizados na avaliação de sondagem para verificação dos resultados alcançados.

Organizamos nosso trabalho de modo a direcionar o leitor sobre os pontos abordados nessa pesquisa. A primeira parte, após esta introdução, destaca o referencial teórico que embasa a pesquisa, com Kenski (2012) e Ribeiro (2012),

sobre a utilização de jogos educativos (Objetos Digitais de Aprendizagem); em Simonetti (2007) e Soares (2014), sobre as concepções de alfabetização e letramento; e ao método de alfabetização de Flor (2004), que será utilizado no projeto de intervenção. A segunda parte descreve a implementação de um Projeto de Intervenção vivenciado com doze crianças de uma turma de estudantes com cinco anos de idade que frequenta a modalidade da educação infantil, em um CMEI⁴ do Recife, a partir do uso da Mesa Interativa *Alfabeto*, da Positivo. E a terceira, tecemos comentários sobre os resultados relacionados à aprendizagem, a partir da intervenção realizada com esse grupo de alunos.

As considerações finais registram a intenção de que este trabalho venha a contribuir com o fazer pedagógico dos professores, com vistas a despertar e/ou incentivar o uso das tecnologias como recurso em favor do desenvolvimento da aprendizagem.

⁴ Centro Municipal de Educação Infantil.

2. TECNOLOGIA, ENSINO E APRENDIZAGEM

Vivemos em um mundo globalizado em que, independentemente da classe social, a palavra tecnologia, a cada dia, vem sendo utilizada com frequência em nosso vocabulário e, conseqüentemente, vem influenciando na mudança de comportamento das famílias em relação ao uso de equipamentos.

Ao nos lembrarmos da infância, recordamos a variedade de brinquedos, como bola, boneca, bicicleta e outros que faziam parte do acervo de brincadeiras da maioria das crianças. Hoje, ao comprar um brinquedo para os nossos filhos, netos ou outros, percebemos que a palavra tecnologia passou a fazer parte do vocabulário também na escolha de brinquedos como estes.

A bola, por exemplo, que antes se destacava por ser apenas colorida, hoje, ao cair ao chão, altera as cores, produz sons e muitas outras variedades de possibilidades permitidas. Com isso, nossas crianças passaram a “exigir” brinquedos que contenham tais tecnologias, sendo induzidas ao consumismo, uma vez que, até mesmo quando nos encontramos com algumas dificuldades financeiras, nos sacrificamos e “nos pegamos” atendendo às tais exigências.

A evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social. A descoberta da roda, por exemplo, transformou radicalmente as formas de deslocamento, redefiniu a produção, a comercialização e a estocagem de produtos e deu origem a inúmeras outras descobertas (KENSKI, 2012, p.21).

Com a invasão da tecnologia em nossas vidas e as mudanças provocadas nas famílias, nas empresas e em outros espaços, tornou-se muito comum nos depararmos com crianças, adolescentes, jovens e adultos navegando em *smartphones* e *tablets*, acessando os mais variados *sites* de relacionamentos como *Facebook*, *WhatsApp*, e ainda baixando vídeos, músicas e outros, de forma que os costumes e confortos oferecidos provocam a sensação de que sem eles não conseguiremos viver, uma vez que a tecnologia engloba uma totalidade de produtos que ultrapassa épocas, formas de uso e suas aplicações, nos envolvendo, em todas as esferas, restando-nos a acompanhar o ritmo das mudanças no mundo.

As tecnologias invadem as nossas vidas, ampliam a nossa memória, garantem novas possibilidades de bem-estar e fragilizam as capacidades naturais do ser humano. Somos muito diferentes dos nossos antepassados e nos acostumamos com alguns confortos tecnológicos – água encanada, luz elétrica, fogão, sapatos, telefone – que nem podemos imaginar como seria viver sem eles. Mas nem sempre foi assim (KENSKI, 2012, p. 19).

Com isso, percebemos que embora a utilização da tecnologia esteja presente em todos os ambientes, é exatamente na escola que encontramos mais resistências no trabalho em sala de aula em aliar a tecnologia ao ensino. E quando se trata de educação infantil, fica ainda mais escasso encontrar práticas que envolvam essa modalidade. Existe uma iniciativa ainda acanhada por parte de nossos governantes em promover e aumentar o acesso ao uso de tecnologias na escola, mas ainda tem sido insuficiente para atender a maioria dos nossos alunos, e ainda, em alguns casos, quando a escola dispõe dos equipamentos e recursos, esbarram no gestor e/ou no professor em fazer uso na escola e em sala de aula.

Não há dúvida de que as novas tecnologias de comunicação e informação trouxeram mudanças consideráveis e positivas para a educação. Vídeos, programas educativos na televisão e no computador, *sítes* educacionais, *softwares* diferenciados transformam a realidade da aula tradicional, dinamizam o espaço de ensino-aprendizagem, onde, anteriormente, predominava a lousa, o giz, o livro e a voz do professor. Para que as TICs possam trazer alterações no processo educativo, no entanto, elas precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente. Isso significa que é preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que o seu uso, realmente, faça diferença (KENSKI, 2012, p. 46).

Nesses casos, temos expectativas que as TIC possam interferir de forma positiva na educação, mas estamos distantes, uma vez que ainda nos deparamos com situações aonde não existe o acesso ao computador em sala de aula, e em outras em que o professor mantém resistência ao uso, com isso, a intenção em atrelar as TIC ao ensino fica restrita a algumas escolas e consequentemente a alguns alunos.

Para que as TIC possam propor mudanças, faz-se necessário um maior investimento por parte de nossos governantes, através de políticas públicas que priorizem, não apenas o acesso às máquinas e à internet, nos espaços escolares, mas que seja capaz de oferecer condições reais de aprendizagem, adequando-se às necessidades da sociedade. Pois, embora tenhamos acesso a esses recursos em

alguns espaços educacionais ou até na maioria deles, ainda falta um investimento maior para que as tecnologias se configurem como recurso de apoio ao trabalho do professor, ainda percebemos um envolvimento acanhado por parte desses, para integrá-las ao processo de ensino.

Nessa perspectiva, faz-se necessário que o professor se permita inserir o uso de tecnologias em sala de aula, uma vez que a necessidade desse uso passou a ser fundamental para a vida na sociedade e que deve ser iniciada na educação infantil, embora, ainda é possível encontrarmos alguns “ou muitos” professores que atuam nas modalidades do ensino fundamental e médio, mas que também resistem em atrelar o uso das tecnologias digitais ao ensino.

Costumo dizer sempre: não sou professora de informática; sou professora de Português. Isto é, não gosto de perder o sentido da minha aula de língua, literatura ou redação em prol de um mero “clique aqui, aperte ali, feche a aba”. No entanto, essa aprendizagem operacional é inevitável e fundamental a qualquer outra coisa que se vá fazer com as TICs (RIBEIRO, 2012, p.13).

O quê para alguns se torna um obstáculo o uso das tecnologias digitais, para outros é imprescindível. É como se fôssemos escrever a palavra matemática se utilizando apenas de números, é impossível. Com isso, observamos que independente da disciplina que o professor leciona, a língua portuguesa perpassa por todas as disciplinas e áreas do conhecimento, assim como a matemática, as ciências humanas, físicas e biológicas, e, conseqüentemente a tecnologia (desde que o professor busque atrelar teoria e prática numa mesma perspectiva de associar o conhecimento aprendido na escola para fazer uso em sua vida de modo significativo).

Podemos citar, por exemplo, um professor de geografia que tem como proposta de trabalho em sala de aula de pesquisar sobre as cidades mais populosas do país, o que uma simples busca no Google (nesse caso, o professor ainda deve orientar aos seus alunos sobre os *sites* confiáveis) nos daria uma resposta imediata. Nessa atividade observamos que a disciplina vivenciada é geografia, mas as atividades serão de leitura e escrita, logo, estamos também explorando a língua portuguesa. Quanto à busca das informações serem realizadas através da internet (desse modo, esse professor ganharia tempo pedagógico em sua aula em vez de

propor uma leitura no livro. Não queremos com isso excluir o livro como fonte de pesquisa, mas é preciso direcionar as atividades aos objetivos a fim de maximizar o tempo) estamos nesse momento, usando a tecnologia, o que nos mostra que os conteúdos das disciplinas isoladas não conseguem se dissociar uma das outras (exceto, em alguns casos específicos), ou seja, estão intimamente entrelaçados. Daí o papel do professor como mediador e interventor desse cenário.

Assim, faz-se necessário navegar entre os conteúdos da grade curricular numa grande viagem de significados fazendo uso, claro, das tecnologias digitais. Pois se o objetivo nessa atividade é identificar as cidades mais populosas do país, o recurso computador com internet é o mais indicado em relação ao tempo para se conseguir uma resposta, podendo ainda, utilizar os dados colhidos para a construção de gráficos e tabelas perpassando pela disciplina de matemática, e ainda outras situações didáticas que podem intermediar o ensino e a aprendizagem em qualquer disciplina ou área do conhecimento.

As alterações sociais decorrentes da banalização do uso das tecnologias eletrônicas de informação e comunicação e do acesso a elas atingem todas as instituições e espaços sociais. Na era da informação, comportamentos, práticas, informações e saberes se alteram com extrema velocidade. Um saber ampliado e mutante caracteriza o estágio do conhecimento na atualidade. Essas alterações refletem-se sobre as tradicionais formas de pensar e fazer educação. Abrir-se para novas educações, resultantes de mudanças estruturais nas formas de ensinar e aprender possibilitadas pela atualidade tecnológica, é o desafio a ser assumido por toda a sociedade (KENSKI, 2012, p. 41).

A tecnologia está inserida em todos os espaços e modalidades de ensino e ultrapassa qualquer disciplina, matriz curricular, e qualquer outra coisa que tenha a intenção de limitar ou restringir a interação entre os seres. E essa diversidade de atividades pedagógicas que o professor dispõe ao usar um computador é infinita, principalmente pela variedade de informações passando assim, a integrar o trabalho pedagógico com as tecnologias digitais como recurso indispensável a ser desenvolvido em sala de aula.

Pensar e fazer uso da tecnologia na cultura contemporânea nos faz acreditar em mudanças, pois o que antes se tinha como referência numa sala de aula era apenas o uso de quadro, giz e o livro didático; no novo cenário, o aluno aparece como autor e o professor como coautor, na construção de saberes que envolvem relações do aprender entre o professor e o aluno. O professor deixa de ser o dono

do saber e passa a ser um mediador no processo de ensino e passa a atuar em sala de aula com a perspectiva de proporcionar espaços de aprendizagem, utilizando situações didáticas, através de tecnologias que provoquem a curiosidade, a investigação e a aprendizagem dos alunos, mantendo sempre o foco nos objetivos que se deseja alcançar.

Numa visão mais ampla, passamos a pensar em tecnologia como um conjunto de conhecimentos mobilizados e articulados com aplicações e uso definidos, rompendo com o velho paradigma de que as tecnologias se resumem a máquinas ou que estejam restritas aos usos de equipamentos. A escola reaparece com uma “nova exigência”, ou seja, não basta apenas ensinar a ler, a escrever e a utilizar máquinas sem objetivos definidos; faz-se necessário que a escola atenda às exigências da sociedade e faça uso do conhecimento como prática social, conforme diz SOARES (2014), quando defende o alfabetizar letrando como o “estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”, mobilizando os saberes e fazendo uso do conhecimento na vida como prática social.

(...) No entanto, ainda não somos a escola do futuro. É preciso mudar práticas, incluir as TICs nas atividades, até porque isso é normal e esperado. Quase não se faz pesquisa, hoje, sem uma consultinha ao Google. É importante fazer tudo isso, sem perder o foco. O compasso da escola talvez seja mais lento, afinal, são muitos os atores envolvidos. Já sabemos que obter um computador não basta. É preciso ter gente para atuar. O comportamento social muda antes que possamos agir (...)
(RIBEIRO, 2012, p.17).

Diante dessas constatações nos resta acatar a demanda de (re)pensar o papel da escola e até de alguns conteúdos da grade e matriz curricular, potencializar a formação dos professores e conciliar as experiências de vida ao saber ensinado. Atrelar uma atividade de pesquisa ao uso de tecnologias digitais configura a construção de uma autonomia, mas cabe ao professor essa responsabilidade de mediar a conexão entre o aluno, o professor e a máquina. Acompanhar a velocidade das informações e proporcionar a aprendizagem, e não permitir que os alunos se limitem a pesquisar, copiar e colar sem nenhuma reflexão. Construir essa autonomia é respeitar e considerar o conhecimento prévio do aluno, mas faz-se necessário intensificar as atividades que abram um leque de possibilidades dos saberes construídos: um saber que motiva, que quanto mais se sabe, mas se quer aprender,

que instiga cada ser com suas certezas e incertezas buscando uma linha infinita de razões que se multiplicam e se modificam a cada dia mostrando que não existe o fim, o acabado.

As tecnologias vêm se apresentando como forte aliada, cabendo a cada um sair da zona de conforto e buscar caminhos que possam nortear e minimizar o índice de analfabetismo e de iletrados. Nessa perspectiva, cabe à escola planejar e executar ações que permitam aos alunos incluírem o uso de tecnologias para que possam aprender a ler e a escrever também por meio delas, proporcionando o contato com os mais variados gêneros e com os diversos recursos presentes na sala de aula e fora dela.

3. ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO

A alfabetização ainda é um grande desafio enfrentado por todos que fazem a educação. Encontramos algumas iniciativas através de programas do governo federal brasileiro, como o Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que vem tentando minimizar o analfabetismo, propondo investimentos financeiros e profissionais, através de formações específicas para os professores. Temos o Programa Brasil Alfabetizado, e outros programas, mas, ainda assim, isso tem sido insuficiente.

Nessa perspectiva, as secretarias de educação estaduais e municipais também vêm investindo nessa área e, conseqüentemente, cada escola, através de sua proposta pedagógica, mas o que está faltando para resolver esse problema? Responder tal pergunta não nos caberia, nesse momento, nem temos a resposta, mas vamos trazer a discussão, a partir do princípio do que é ser alfabetizado (não queremos com isso tratar a alfabetização como algo acabado e dissociado do letramento, mas que se complementam como uma moeda que tem os dois lados).

Para SOARES (2014b) a alfabetização é classificada em duas dimensões: a individual e a social. A dimensão individual é compreendida pela habilidade de decodificar e de interpretar, e a dimensão social como um conjunto de práticas sociais exercidas pelas pessoas em um contexto social específico.

Do ponto de vista social, o alfabetismo não é apenas, nem essencialmente, um estado ou condição pessoal; é, sobretudo, uma prática social: o alfabetismo é o que as pessoas fazem com as habilidades e conhecimentos de leitura e escrita, em determinado contexto, e é a relação estabelecida entre essas habilidades e conhecimentos e as necessidades, os valores e as práticas sociais. Em outras palavras, o alfabetismo não se limita pura e simplesmente à posse individual de habilidades e conhecimentos; implica também, e talvez principalmente, em um conjunto de práticas sociais associadas com a leitura e a escrita, efetivamente exercidas pelas pessoas em um contexto social específico (SOARES, 2014a, p. 33).

Para embasar o entendimento precisamos distinguir a diferença entre alfabetização e letramento como mostra SOARES (2014a), quando afirma que a alfabetização em seu sentido próprio pode ser generalizada como um processo de aquisição do código escrito e das habilidades de leitura e de escrita. Mas em seu sentido amplo ultrapassa um estado ou condição pessoal de quem não apenas sabe

ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais é o que chamamos de letramento.

A codificação e a decodificação facilitam, por exemplo, a compreensão de que as letras representam partes menores que as sílabas, que por sua vez são menores que as palavras e que essas letras se combinam em determinada sequência. Possibilitar que as crianças consigam codificar e decodificar é desenvolver um pensamento reflexivo no processo de alfabetização (SIMONETTI, 2007, p. 19).

A codificação e a decodificação são necessárias, mas insuficientes na perspectiva do letramento, o que nos dá a entender que não basta se apropriar da leitura enquanto decodificação, mas em fazer uso da mesma de acordo com o contexto social mobilizando os saberes é o que SOARES (2014b) defende quando afirma que pessoas podem ser alfabetizadas e não ser letradas, uma vez que elas podem saber ler e escrever e não fazerem uso da leitura e da escrita como sua propriedade.

Assim como o processo de alfabetização, o processo de letramento ou cultura escrita na Educação Infantil não acontece de modo espontâneo. Exige a mediação com intencionalidade pedagógica da professora como, por exemplo: proporcionar a interação constante e significativa das crianças com os diferentes suportes de leitura e escrita (SIMONETTI, 2007, p. 24).

A alfabetização/letramento começa nos primeiros contatos da criança com o adulto. Ensinaos nossos filhos a sorrir, sorrindo pra eles; a cantar, cantando pra eles; e assim vamos construindo uma relação de entendimento do que se quer com o que está se pedindo ao outro, na escola, não é diferente (pelo menos nas salas de educação infantil). Encontramos atividades que envolvem músicas, brinquedos, brincadeiras, histórias, desenvolvimento da autonomia, e outros. Com isso, é comum a vivência de situações: criando, “lendo”, contando e recontando histórias vistas através dos portadores de textos e/ou ouvidas pelos professores e cuidadores (as primeiras leituras realizadas pelas crianças acontecem antes mesmo de uma criança decodificar qualquer letra ou palavra).

Concordamos com SIMONETTI (2007, p. 13) quando afirma que: “para nós, alfabetizar e letrar na Educação Infantil é, antes de qualquer coisa, provocar e despertar nas crianças o desejo e o prazer de ler e escrever, inserindo-as de forma lúdica no mundo da leitura e da escrita”. Sendo assim, observamos que “o ensaio”, a preparação para a aquisição da leitura (a decodificação) e a prática social acontece

na educação infantil e deve ser continuada no ensino fundamental. No entanto, percebemos que falta um elo para dar essa continuidade ao processo, uma vez que muitas crianças não conseguem se alfabetizar na idade certa, é o que constatamos através dos resultados encontrados sobre os índices de alfabetização, o que vem desencadeando a discussão e os investimentos com a perspectiva de minimizar esses resultados insatisfatórios através do PNAIC e outros programas.

Hoje, não temos dúvida de que devemos conceber a alfabetização e o letramento como dois processos diferentes, porém simultâneos e indissociáveis. Vimos que a alfabetização em seu sentido estrito envolve ações específicas de ler e escrever, isto é, supõe o acesso instrumental ao mundo da leitura e escrita, extrapolando a ideia de que escrever é codificar e ler é decodificar (SIMONETTI, 2007, p. 24).

Assim, alfabetizar/letrando faz parte do cenário pedagógico dos professores alfabetizadores, sem perder de vista o sentido dos conteúdos e das habilidades de cada componente curricular a ser desenvolvido durante o percurso escolar, em cada ano de escolaridade e em cada modalidade de ensino, uma vez que refletir sobre esses conceitos e apropriar-se, enquanto professor alfabetizador, definindo qual é o papel da escola em um mundo globalizado e, por que não dizer, digitalizado e multifacetado, tomando como base o alfabetizar/letrando como prática social, fazendo uso de recursos que o auxiliem no trabalho requer do professor a competência e o compromisso de provocar os seus alunos à reflexão e mediar o processo de ensino e de aprendizagem inserindo-os no contexto da necessidade de oportunizar as condições necessárias dos espaços educacionais para o desenvolvimento da aprendizagem com vistas a aliar o conteúdo que se quer trabalhar aos objetivos de aprendizagem.

,

4. CONHECENDO A METODOLOGIA CAMINHOS DIFERENTES

A metodologia *Caminhos Diferentes para a Alfabetização* desenvolvida por Flor (2004) é uma metodologia que oferece caminhos para se atingir a alfabetização numa perspectiva de letramento. Pautada nos princípios de que se aprende brincando; se aprende pensando; e que se pode errar; vivencia atividades específicas para a aquisição da leitura e da escrita.

Para o desenvolvimento da metodologia faz-se necessário uma preparação do ambiente através da exposição de modelos que contenham os diferentes portadores de textos, como: rótulos, jornais, revistas, livros e outros. Também propõe um levantamento do perfil de entrada do aluno, um acordo de convivência e o desenvolvimento do processo de alfabetização.

A classificação para o perfil de entrada do aluno, sugerida por Flor (2004) é nomeada como: grupo RELÂMPAGO (Grupo R) os alunos que estão com um nível avançado de informações sobre a escrita e leitura, identificando letras e palavras simples, porém, não sabendo ler um texto completo porque não dominam a formação de palavras, com acréscimos linguísticos de l, r, s, m, n, h mudo, til, cedilha, ou da intercalação linguística de r, l, e h; as sílabas que os alfabetizadores comumente chamam de sílabas travadas ou complexas; grupo TROVÃO (Grupo T) os que só identificam o código alfabético; grupo CHUVA (Grupo C) os que não identificam letras, números e não assinam o nome; e o grupo ÁGUA (Grupo A) os que apresentam comprometimentos de ordem mental (deficiência intelectual).

Para Flor (2004), a classificação desses grupos não dificulta o ensino e a aprendizagem (embora admita que as crianças do grupo A necessitam de um tempo maior para a aprendizagem), pelo contrário, favorece o trabalho do professor em oferecer o “remédio” indicado para atender a cada especificidade dos alunos.

O acordo de convivência, ou combinado, ou ainda, contrato de trabalho (a escolha do nome fica a critério do professor) deve ser formalizado com os alunos, onde os mesmos possam sugerir os itens que devem constar no acordo e o professor deve mediar, de forma a entrar em consenso com os estudantes e ainda registrar e usar como referência em sala de aula (lembramos que o acordo é para todos, isso inclui o professor).

Para o desenvolvimento da metodologia é indicada uma sequência que começa com o texto, depois a palavra, a contagem dos sons na palavra, a sílaba, e por fim, as letras. Em todas as atividades são utilizados modelos (cartazes contendo textos prontos e/ou produzidos com os alunos, desenhos com seus respectivos nomes, sílabas iniciais de palavras (com o desenho), e desenhos contendo a letra inicial da escrita do nome).

No trabalho com a exploração de modelos que contenham textos verbais e não verbais (trabalhando a consciência do texto de que tudo que se pensa pode ser escrito e o que se ouve foi pensado e/ou escrito por alguém) pode ser utilizado filmes, músicas, cartazes, livros, revistas e qualquer outro tipo de portador de texto. Para a reflexão da leitura dos textos é sugerida a leitura colaborativa onde o professor lê para o aluno e vale qualquer tema. O importante é explorar toda a diversidade textual informando que tudo que se diz ou se pensa pode ser escrito (nesse momento o professor se comporta como um escriba).

Para a reflexão da estrutura da escrita vale qualquer tema. Aspectos da vida pessoal, da política nacional e internacional, da escolaridade, ética, estética, meio ambiente, direitos humanos, sexualidade, gênero, etnia, credo. O importante é a informação que a escrita serve para registrar, guardar, divertir, informar e o que se diz pode ser escrito. Que a nossa fala pode ir para o papel. (FLOR 2004, p.23).

Em sequência vivenciamos atividades com a exploração dos modelos que contenham palavras (sempre acompanhadas das imagens correspondentes a escrita dos nomes) é ensinado a contar o número de letras; a sua repetição na palavra; o número de sílabas através da pronúncia; a ruptura do realismo nominal, isto é, da hipotética semelhança entre o objeto e seu nome correspondente; e outras.

E ainda, para a aquisição da leitura o trabalho ainda explora atividades que contenham figuras que priorizem o som inicial de cada palavra correspondente ao desenho. E por fim o trabalho para a identificação das letras.

As atividades sugeridas na proposta devem fazer parte de uma rotina diária e permanente e aos poucos as crianças de forma natural e espontânea vão reconhecendo, identificando e lendo letras, sílabas, palavras e textos fazendo uso da decodificação estabelecendo relações com a leitura de mundo.

5. PROJETO DE INTERVENÇÃO

Com o objetivo de avaliar em que medida o uso do computador contribui para o processo de aquisição da leitura numa turma de educação infantil, partimos de um planejamento para a implementação do Projeto de Intervenção “A Tecnologia da Mesa Educacional *Alfabeto* a serviço da aquisição da leitura na educação infantil”.

5.1 Público

Selecionamos um grupo de doze crianças de uma turma de cinco anos de idade do CMEI Mércia Maria Bezerra Costa, unidade escolar da Prefeitura do Recife /PE. A seleção das crianças foi feita a partir do diário de classe, considerando a ordem de todos os números ímpares (a sala tem 24 crianças).

5.2 Diagnóstico

No primeiro contato com a equipe escolar, constatamos que a frequência desses alunos com a professora na sala de multimídia acontecia (utilizamos a palavra “acontecia” porque esse monitoramento foi interrompido pela Secretaria de Educação, devido a questões administrativas de encerramento de contrato) uma vez por semana, sob a orientação de uma monitora educacional externa à escola, que prestava o atendimento nesse dia a todas as turmas do CMEI matriculados nos grupos⁵ I, II, III, IV e V. Ainda obtivemos a informação, conforme depoimento da professora titular da sala, que a maior dificuldade em fazer uso da mesa educacional nos outros dias da semana, quando não tinha a monitora, devia-se ao fato da professora não haver se apropriado das atividades oferecidas, através dos ambientes instalados na Mesa Educacional *Alfabeto* e, por isso, deixava a critério da monitora a escolha das atividades a serem realizadas com os alunos.

Quanto ao aprendizado dos alunos, navegamos no ambiente *A Sala de Aula*, com atividades específicas na identificação de letras, e o que foi observado é que as

⁵Os grupos são organizados por idade: I são crianças de 1 ano de idade, II de 2 anos, III de 3 anos, IV de 4 anos e V de crianças com 5 anos de idade.

crianças só identificavam as vogais e, na tentativa de reconhecer as consoantes, sabiam falar os nomes das letras, mas sem a identificação correspondente.

5.3 Metodologia

Para o desenvolvimento da pesquisa, traçamos um planejamento que envolvia várias atividades, dentre elas a de entrar em contato com as famílias/cuidadores dos alunos selecionados para a pesquisa, explicando o motivo pelo qual o grupo precisaria participar, diariamente, por cerca de sessenta minutos, em quatro semanas de atividades, na sala de multimídia, com o objetivo de “aprender a ler brincando”, nas mesas interativas, explicação que foi logo aceita pelo grupo de cuidadores, crianças e pela professora. O projeto aconteceu com aulas no mesmo turno em que as crianças estão matriculadas, participando, assim, dessas atividades paralelas à sala de aula por vinte dias.

Não podíamos deixar de registrar que as outras crianças e alguns cuidadores que representam os números pares da mesma sala que não foram contemplados nesse momento do projeto reivindicaram o direito de participar também das mesmas atividades, pelo que prometemos, que assim que concluíssemos este trabalho, faríamos o atendimento às demais crianças da unidade escolar, oferecendo assim, um retorno como prestação de serviço do mundo acadêmico à comunidade escolar.

A pesquisa caracterizou-se como uma pesquisa-ação por possibilitar a intervenção do professor. Durante o tempo pedagógico que foi oferecido pela professora autora desse projeto às crianças na sala de multimídia do CMEI Mércia Maria Bezerra Costa, utilizamos a metodologia sugerida por Flor (2004) associada a utilização das mesas interativas seguindo a sequência de trabalhar com atividades, inicialmente utilizando o texto, em seguida, a palavra, depois as sílabas e, por fim, a letra.

A iniciativa da utilização da metodologia de Flor (2004) em começar o desenvolvimento do trabalho pelo texto se deu por ser possível atrelar do macro para o micro, a partir da fala de Freire (1988), quando defende que a leitura de mundo precede a leitura da palavra e porque o recurso tecnológico das Mesas Educacionais *Alfabeto*, da Positivo, permite-nos escolher os caminhos para vivenciar as etapas.

A sala de multimídia onde aconteceu a intervenção contém quatro mesas educacionais *Alfabeto* e cada mesa acompanha um conjunto de três bancos que dá um total de acolhimento a seis crianças por mesa (no nosso caso, neste projeto, atendemos três crianças por mesa já que nosso grupo de trabalho era de doze crianças).

O conjunto da mesa educacional *Alfabeto* contém um monitor, uma CPU⁶, um microfone, um *mouse*, um teclado colorido, três bancos, um módulo educacional, 94 blocos vermelhos contendo a imagem de letras e símbolos, 116 blocos amarelos com números e outros símbolos matemáticos, conforme a figura 1.



FIGURA 1 – Mesa Educacional *Alfabeto*
Fonte: Primária.

A página principal do monitor da mesa, quando acionada, representa um quarto infantil que possibilita o acesso a nove entradas, onde se dá início à navegação nos ambientes. Conhecida por sua tecnologia interativa (o aluno interage com a máquina e com os colegas, ao mesmo tempo) e colaborativa (o professor e/ou os alunos colaboram, quando necessário, ao cumprimento da atividade), a mesa educacional *Alfabeto* contém programas instalados pela *Positivo*, com Atividades Interativas Multimídia e de (RA)⁷, tornando-se uma forte aliada, como recurso pedagógico, favorecendo a construção do conhecimento e o desenvolvimento da leitura e da escrita.

⁶ Unidade Central de Processamento.

⁷ Realidade Aumentada.

Os ambientes a serem navegados são denominados de: *O Castelo*; *Aventura Digital*; *O Karaokê*; *A Sala de Aula*; *O Aquário*; *A Casa de Doces*; *O Jardim da Casa*; *O Show de Televisão*; e *a Provinha Alfabeto*, conforme a figura 2.



FIGURA 2 – Página principal chamada de *Quarto Infantil* que dá acesso aos nove ambientes
Fonte: Primária.

Neles, encontramos cerca de centenas de palavras com suas respectivas imagens configuradas, sendo duzentas classificadas de grupo 1 (um) por conterem no máximo 8 (oito) caracteres e por não conterem acentos; o grupo 2 (dois), com aproximadamente 600 (seiscentas) palavras, traz propostas sem limite de caracteres; e o grupo 3 (três), com cerca de 1.000 (um mil) palavras, sem restrição de acentuação nem de caracteres. Dentre as palavras que já existem no programa das mesas, ainda podem ser configuradas outras palavras e textos, de acordo com o planejamento, o conteúdo e os objetivos da aula.

Considerando o princípio de se aprender brincando, a mesa propõe as mais diversas atividades, de forma lúdica, atrativa e estimuladora, que são vivenciadas, desde a etapa inicial de aquisição da língua até a sua consolidação, utilizando as tarefas propostas em ambientes virtuais, em um trabalho realizado com a identificação e leitura de textos, de frases, de palavras, de sílabas e de letras, através de encaixe dos blocos vermelhos ou amarelos no módulo educacional, atendendo aos diferentes comandos propostos nos ambientes (os ambientes virtuais fazem parte do programa instalado na Mesa Educacional *Alfabeto*).

Ao ser clicado, o ícone indica as atividades a serem oferecidas aos alunos, auxiliando o professor na indicação das atividades que devem estar relacionadas aos objetivos propostos no planejamento da aula. Essas atividades também podem ser de livre escolha do aluno, no momento em que o mesmo passa a navegar livremente sobre os ambientes e as atividades.

Todas as atividades são indicadas por comandos que são ouvidos pelo aluno através da voz de personagens da mesa, como uma narradora e o *Patrulheiro das Galáxias*, conhecido por PG. A resposta aos comandos é dada pelo aluno, através do encaixe dos blocos vermelhos ou amarelos no módulo educacional.

O menu principal que dá acesso aos ambientes virtuais é representado por um quarto infantil que possibilita nove outras entradas e, cada ambiente, propõe atividades variadas. Em cada ambiente selecionado, aparecem menus que correspondem a uma grande variedade de atividades e nelas as variáveis vão, desde o trabalho com textos, com palavras, com sílabas e com as letras, inclusive com os diferentes formatos e fontes.

Vejamos, detalhadamente, esses ambientes:

Ambiente 1 - O Castelo

Em O Castelo, quando selecionado, aparecem duas opções: *A Biblioteca* e *A Base da Torre*. *A Biblioteca* dá acesso a quatro outras opções com as atividades: *A Sala de Cinema*; *Charadas e Charadinhas*; *Fábulas e Outras Histórias*; e *Ditos e Não Ditos* (todas envolvendo os diferentes gêneros textuais, como também a sua funcionalidade). *A Sala de Cinema* contém textos (filmes) que tratam de assuntos, como: *Vida na Antártida*, *Ecoturismo*, *Poluição*, *Exploração na Antártida*, *Sítios Arqueológicos*, *Entendendo os Esportes Radicais* e *Casas Históricas*. As *Charadas e Charadinhas* e *Ditos e Não Ditos* referem-se ao grupo de atividades com *charadas*, *parlendas*, *provérbios*, *trava-línguas*, *cantigas de roda* e contemplam os *ditos populares*; e As *Fábulas e Outras Histórias* contêm *fábulas* e *contos*. Já na opção *A Base da Torre* dá acesso a mais quatro opções de atividades: *A Sala da Torre 1*; *A Sala da Torre 2*; *O Jardim dos Animais*; e *A Mina dos significados*. *A Sala da Torre 1* e *A Mina dos Significados* propõem atividades relacionadas aos significados de palavras, com o auxílio do *Dicionário Aurelinho*; *A Sala da Torre 2* sugere atividades

relacionadas aos significados de palavras nas frases, também, com o auxílio do Dicionário *Aurelinho*; e *O Jardim dos Animais* refere-se ao trabalho para identificação de animais com suas respectivas vozes.



FIGURA 3 – Ambiente 1 O Castelo
Fonte: Primária.

Ambiente 2 - Aventura Digital

O ambiente *Aventura Digital*, quando selecionado, aparecem quatro opções: *Sala de Leitura e Vídeo*; *Viagem pelos Contos*; *Criar e Recriar*; e *Além do Texto*. A *Sala de Leitura e Vídeo* oferece atividades com *Fábulas e Outras Histórias*, e *Minhas Produções*. Essas atividades proporcionam aos alunos a criação de histórias orais individuais e/ou coletivas, utilizando o microfone da mesa onde as histórias criadas pelos alunos podem ser gravadas e armazenadas para serem escutadas em outros momentos; a *Viagem pelos Contos* propõe atividades com os *contos populares*: *A galinha ruiva*, *O macaco e o boneco de piche*, e *A sopa de pedras*; o *Criar e Recriar* dá acesso a *Histórias* e o aluno pode escolher qual a história que quer ouvir; a atividade *Aprenda a Fazer* propõe aos alunos a criação de histórias orais individuais ou coletivas, espontaneamente, e utilizando os recursos que a mesa oferece na escolha de personagens e ambientes para a construção de histórias; e o *Além do Texto* permite a criação e a confecção de um livro de autoria individual ou coletiva, utilizando os suportes necessários e disponíveis (escolha de personagens e

ambientes oferecidos pela mesa ou através da utilização de imagens adquiridas em pesquisa de arquivos ou *sites*) para a confecção do mesmo.



FIGURA 4 – Ambiente 2 *Aventura Digital*
Fonte: Primária.

Ambiente 3 - O Karaokê

O *Karaokê*, quando selecionado, oferece quinze cantigas. Ao ser escolhida uma cantiga, aparece no monitor a letra e a melodia da mesma (as palavras da cantiga aparecem uma a uma em sincronia com a melodia, permitindo o seu acompanhamento pelo aluno, mesmo quando ele ainda não sabe ler). O aluno utiliza o microfone da mesa para a realização da atividade e tem a opção de gravar e salvar para ouvir, em seguida ou em outro momento.



FIGURA 5 – Ambiente 3 *O Karaokê*
Fonte: Primária

Ambiente 4 - A Sala de Aula

O ambiente *A Sala de Aula*, quando acionado, sugere cinco atividades: *Conhecendo as Letras*; *Descobrimdo as Letras*; *Qual é a Letra?*; *O Desafio das Letras*; e *Rápido! As letras estão caindo!* Nesse ambiente, todas as atividades trabalham com a habilidade de conhecer e identificar as letras do alfabeto. *Conhecendo as Letras* é uma atividade que propõe um primeiro contato com as letras, ou seja, o aluno ouve o comando dizendo que ele deve escolher um bloco qualquer e inserir no módulo; em seguida, ele vê e ouve o nome da letra. A atividade *Descobrimdo as Letras* propõe ao aluno que, ao ver a letra no monitor, ele deve identificar o bloco que contem a letra e inserir no módulo. Já a atividade *Qual é a Letra?* trabalha o reconhecimento da primeira letra das palavras. O *Desafio das Letras* leva os alunos a descobrirem a letra inicial comum a um grupo de palavras, ou seja, os alunos veem um grupo com três imagens, todas com os seus nomes começados com a mesma letra. A última atividade desta sequência, *Rápido! As letras estão caindo!*, consolida os conceitos abordados, quando os alunos são convidados a alguns desafios referentes às habilidades de conhecer e identificar as letras.



FIGURA 6 – Ambiente 4 *A Sala de Aula*
Fonte: Primária

Ambiente 5 - O Aquário

O ambiente *O Aquário* propõe cinco atividades: *As Letras Mergulhadoras*; *O Peixe Come-Letras*; *O Desafio das Bolhas*; *Os Peixinhos Nadadores*; e *Memória Submarina*. Este ambiente amplia as atividades do ambiente *A Sala de Aula*, pois, além de trabalhar as letras, também desenvolve a habilidade do conhecimento e a identificação de letras, incluindo a diversidade de fontes e o formato de letras maiúsculas e minúsculas.



FIGURA 7 – Ambiente 5 O Aquário
Fonte: Primária

Ambiente 6 - A Casa de Doces

A *Casa de Doces*, quando selecionada, propõe seis atividades: *O Muro de Biscoitos*; *As Letras Suspensas*; *Decifrando*; *Escrevendo Palavras*; *Rápido que lá vem a palavra!* e *Troca-letas*. Este ambiente trabalha com a habilidade de formar e ler palavras. *O Muro de Biscoitos* propõe completar a primeira letra das palavras; *As Letras Suspensas* propõe a identificação de todas as letras que compõem a palavra a partir da palavra ouvida; *Decifrando*, oferece uma palavra secreta para ser descoberta em que o aluno completa a palavra a partir da identificação da primeira letra de cada figura; *Escrevendo Palavras* propõe a atividade indicando uma figura com o nome para que o aluno insira os blocos no módulo correspondente à palavra apresentada; *Troca-letas* objetiva que o aluno escute cada palavra e descubra que várias delas podem ser formadas com a troca de apenas uma letra; e *Rápido que lá*

vem a palavra! consolida todos os conhecimentos referentes à leitura de palavras trabalhados no ambiente.



FIGURA 8 – Ambiente 6 A Casa de Doces
Fonte: Primária

Ambiente 7 - O Jardim da Casa

O Jardim da Casa, quando selecionado, sugere sete atividades que trabalham a habilidade de leitura e de escrita de palavras: *O Caçador de Palavras*; *O Jardim das Palavras*; *Complete a Palavra*; *Completando as sílabas*; *Desembaralhando letras*; *A Brincadeira do Varal*; e *Memória*. *O Caçador de Palavras* e *O Jardim das Palavras* trabalham a identificação de palavras soletradas; *Complete a Palavra* propõe que o aluno complete a palavra com as letras que estão faltando; *Completando as sílabas* sugere que o aluno complete a palavra com a sílaba que está faltando; *Desembaralhando letras* propõe que o aluno use as letras embaralhadas e forme palavras; *A Brincadeira do Varal* trabalha a habilidade de atenção, compreensão e agilidade; e a atividade *Memória* trabalha a habilidade de memória e estimula a leitura, ambas trabalhando a leitura e escrita de palavras consolidando os conhecimentos adquiridos no ambiente.

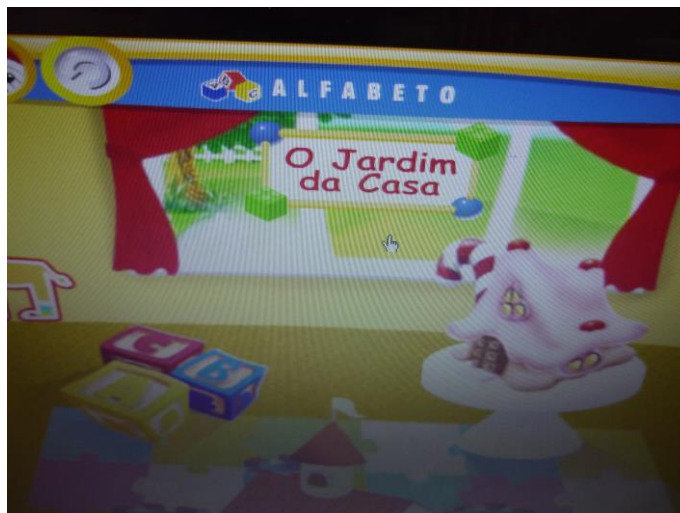


FIGURA 9 – Ambiente 7 *O Jardim da Casa*
Fonte: Primária

Ambiente 8 - *O Show de Televisão*

O Show de Televisão oferece sete atividades e tem como foco as habilidades de leitura e de escrita de palavras, trabalhando sempre no mesmo campo semântico, ou a critério do professor. O ambiente quando acionado oferece os menus: *O Tiro ao Alvo*; *A Forca*; *O Jogo da Velha*; *A Primeira Letra*; *A Letra Certa*; *A Chamada*; e *Palavras do Mundo*. *O Tiro ao Alvo* trabalha a habilidade de leitura e de escrita de palavras, através de acertar um alvo; *A Forca* e *O Jogo da Velha* são adaptações dos jogos e brincadeiras já conhecidos e propõe atividades ao aluno no mesmo formato: *A Forca* em descobrir a palavra secreta e o *Jogo da Velha*, formando uma linha horizontal, vertical ou diagonal com figuras; *A Primeira Letra* permite uma série de descobertas sobre palavras que começam com a mesma letra; *A Letra Certa*, a ser selecionada, oferece ao aluno quatro outras opções: palavras que começam com a mesma letra, letras que constam em várias palavras, palavras que terminam com a mesma letra, e palavras com todas as combinações anteriores; *A Chamada* desenvolve a habilidade de identificação dos nomes dos alunos da turma; e *Palavras do Mundo* é similar à atividade da *Chamada*, só que em vez dos nomes dos alunos da turma, o professor utiliza palavras aleatórias ou as que já foram trabalhadas durante as aulas.



FIGURA 10 – Ambiente 8 *O Show de Televisão*
Fonte: Primária

Ambiente 9 - *Provinha Alfabeto*

A *Provinha Alfabeto*, como último ambiente, tem como objetivo apresentar um conjunto de atividades que se configuram em uma avaliação formativa, com função diagnóstica, e contempla todos os conteúdos e habilidades a serem desenvolvidos nos alunos, através da realização e da apropriação de todo o conjunto de atividades contidos nos ambientes da mesa.

Para a realização desse projeto de intervenção, foi escolhida a metodologia *Caminhos Diferentes para a Alfabetização* de Flor (2004), que inclui uma programação específica para a construção da leitura e da escrita e se apresenta em forma de modelos, para o trabalho com o texto, a palavra, a contagem dos sons da língua, a sílaba e a letra, baseados no uso de comandos que norteiam o ouvir, o pensar e o fazer, como afirma Flor, (2004, p.72).

A escolha pela metodologia se deu por ainda não ter sido vivenciada pelos estudantes em questão, sendo praticada pela professora autora do projeto de intervenção (vivenciada em outras unidades) e por ter apresentado resultados satisfatórios em suas salas de aula, inserindo, portanto, o diferencial do uso da tecnologia digital para os alunos.

O método de Flor (2004) se utiliza de comandos para o desenvolvimento da prática de alfabetização que se colocam como simbologias mediadoras, previamente elaboradas para ir ao cérebro e articular a resposta precisa. É simbologia mediando

simbologia. É exatamente por isso o processo acontece com muita naturalidade e tranquilidade para o alfabetizando e o alfabetizador. Os comandos encaminham o raciocínio do alfabetizando dentro do labirinto da leitura e da escrita, dando as ordens para o aluno avançar, recuar, fazer, desfazer ou refazer suas concepções sobre leitura e escrita.



FIGURA 11 – Ambiente 9 *Provinha Alfabeto*
Fonte: Primária

5.3.1 O trabalho com textos

A mencionada metodologia explora as referências linguísticas que contenham textos verbais e não verbais (trabalha a consciência do texto, no sentido da sua funcionalidade, e explora a diversidade textual), faz uso da leitura colaborativa e permite a variedade de temas.

Partindo do pressuposto do trabalho com o texto, vale ressaltar que, desde cedo, as crianças são inseridas no mundo da leitura e da diversidade textual, como os contos, as fábulas e outros gêneros, também vivenciam ainda as brincadeiras e o faz de conta, quando atuam como participantes e reprodutores do fazer dos adultos. Nesse contexto, a escola deve investir nesse mundo de fantasia, onde as crianças, através das referências e do seu imaginário, assumem papéis na contação de histórias, atrelando o conhecimento de cada uma ao saber ensinado pela escola, mesmo quando elas ainda não estão alfabetizadas.

5.3.2 O trabalho com palavras

Nas atividades com as palavras (as palavras utilizadas podem ser retiradas do texto, ou não, mas precisam ser contextualizadas), exploram-se referências linguísticas que contenham figuras com seus respectivos nomes (trabalha-se a consciência da palavra, no sentido de que cada coisa tem seu nome correspondente). Nessa atividade, pode ser discutido o número de letras e sua repetição na palavra e em outras palavras ou num texto; o número de sílabas; e a ruptura do realismo nominal, isto é, da hipotética semelhança entre o objeto e seu nome correspondente (que coisa pequena se escreve com poucas letras e coisa grande com muitas, entre outras).

5.3.3 O trabalho com a contagem dos sons nas palavras

Para a contagem dos sons na palavra, a metodologia explora referências linguísticas que contenham figuras com o número representando a quantidade de sons na palavra correspondente à figura (trabalha-se a análise fonológica: o som inicial, medial e final das palavras), de forma que o aprendiz perceba que as palavras são formadas por unidades menores, as sílabas, e, conseqüentemente, as letras. Nesse momento, as referências linguísticas priorizam o som inicial de cada palavra que vai dar origem à formação de novas palavras.

5.3.4 O trabalho com as sílabas

As atividades que propõem o trabalho com as sílabas das palavras promovem o aprendizado de que cada palavra compõe partes menores, ou seja, as sílabas, e é a partir delas que são formadas as palavras. Quando pretendemos escrever ou ler palavras, utilizamos, no nosso imaginário, as partes, ou sons, que juntas completam a palavra e, respectivamente, cada uma traz seus significados.

5.3.5 O trabalho com as letras

No trabalho com as letras é possível desenvolver a habilidade das diferentes fontes e formatos de letras maiúsculas e minúsculas, que, para o desenvolvimento

da habilidade de leitura, faz-se necessário que o aluno identifique os diferentes tipos de letras.

Quando nos referimos à aquisição da leitura na educação infantil, estamos indicando um número maior de oportunidades a serem oferecidas ao educando, com vista a possibilitar o aprender brincando, proposto por Simonetti (2007, p.13), em “para nós, alfabetizar e letrar na Educação Infantil é, antes de qualquer coisa, provocar e despertar nas crianças o desejo e o prazer de ler e escrever, inserindo-as de forma lúdica no mundo da leitura e da escrita”.

Para o desenvolvimento do projeto, dividimos o número de crianças em quatro grupos, em cada grupo três crianças por mesa, já que o trabalho foi desenvolvido com doze crianças. Nesse momento, deixamos que as próprias crianças escolhessem seus pares na formação dos grupos.

5.4 Descrevendo os passos da intervenção

5.4.1 Primeira semana

Considerando o trabalho para o desenvolvimento da leitura das crianças, iniciamos a primeira atividade apresentando a mesa e nomeando os componentes que a compõe, e também definimos, coletivamente, a partir de um acordo, entre as partes envolvidas, o que era permitido nessa sala. Afixamos um cartaz e registramos o que foi decidido com os alunos, a saber: falar baixo; ouvir com atenção a todos e aos comandos; pedir ajuda aos colegas e à professora, quando necessário; cumprir com as atividades sugeridas pela professora; e, ao término da atividade, tendo tempo, dentre os sessenta minutos diários, eles poderiam navegar, livremente, sobre os ambientes, através das brincadeiras/atividades, quantas vezes eles quisessem.

O trabalho no primeiro dia de aula da primeira semana aconteceu com uma atividade de sondagem para diagnosticar o conhecimento que as crianças tinham em relação à identificação de letras e palavras. Utilizamos o ambiente *A Sala de Aula* por conter atividades específicas para o reconhecimento de letras na opção do menu *Qual é a Letra*. A atividade propõe uma lousa com quatro letras, os alunos ouvem o comando de que ao ouvir a voz da narradora falando uma palavra, o aluno deve procurar um bloco que contenha a letra inicial da palavra falada pela narradora

e encaixar no módulo (a letra é uma das quatro sugeridas na lousa). Se o bloco colocado corresponder à letra inicial da palavra, a mesa propõe uma nova sequência de letras e de palavras. Se o aluno não colocar o bloco que corresponda à letra inicial da palavra, ouve-se o comando que o aluno deve tentar outra vez. E assim por diante, até que ele “acerte”.

Com essa atividade observamos que as crianças tentavam acertar de maneira aleatória, geralmente utilizando a primeira letra da sequência apresentada, depois a segunda, e assim, sucessivamente. E acertavam de imediato quando a letra que correspondia à palavra era a primeira da sequência.

Ainda insistimos com o ambiente *A Casa de Doces* com a opção da atividade *Escrevendo Palavras*. Na tela aparece uma imagem com uma palavra escrita, baixamos o áudio da máquina e perguntamos aos alunos quais as letras que apareciam no monitor e observamos que a maioria deles conseguia identificar as vogais e quando nos referimos às consoantes um ou outro era capaz de identificar (a maioria dizia letras que nem estavam na tela).

No segundo dia iniciamos o trabalho com o texto utilizando o ambiente *O Karaokê*, por se tratar de cantigas de roda e por fazer parte do repertório da maioria das crianças. Nas atividades com as palavras, vivenciamos o ambiente *A Casa de Doces*, com a atividade *Escrevendo Palavras*; afinal, a habilidade requerida para essa atividade era visualizar as letras que compõem a palavra, selecionar as letras e encaixá-las no módulo. Para as atividades com as letras, navegamos no ambiente *A Sala de Aula* com a atividade *Conhecendo as Letras*, que tem como objetivo a autonomia da criança em escolher uma letra qualquer, que, ao ser encaixada no módulo, ele ouve o nome da letra.

Em seguida, começamos a atividade com a indicação do ambiente *O Karaokê*, por contemplar o gênero música, que faz parte do universo das crianças e por conter cantigas bastante conhecidas.

Ao ser acionado esse ambiente, é sugerido um repertório com quinze músicas que podem ser indicadas pelo professor ou escolhida pelas crianças. No nosso caso, preferimos promover, junto às crianças, uma eleição com o objetivo de desenvolver a habilidade de autonomia das crianças, para a escolha da cantiga.

Ao realizarmos a leitura do repertório oferecida pelo ambiente, as crianças já foram se manifestando, fazendo suas opções. Tivemos que garantir que cada criança só podia fazer uma única opção, sendo redirecionados à informação de que, apesar da quantidade de cantigas contidas nesse ambiente, escolheríamos apenas uma delas para ser trabalhada, durante uma semana.

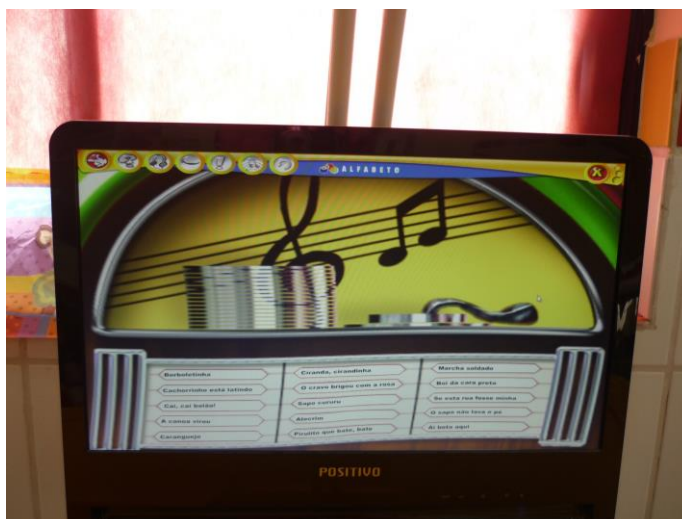


FIGURA 12 – Repertório oferecido no Ambiente O Karaokê
Fonte: Primária

Ao elegerem a música a ser cantada, utilizando-se *O Karaokê*, o que foi observado nessa atividade foi que esse ambiente era bastante conhecido por eles, ou seja, percebemos que, durante a frequência da turma nessa sala, em momentos anteriores, esse ambiente foi bastante acessado. Como já fazia parte do conhecimento e gosto das crianças, como podemos visualizar através da figura a seguir, a música eleita foi *Borboletinha*.

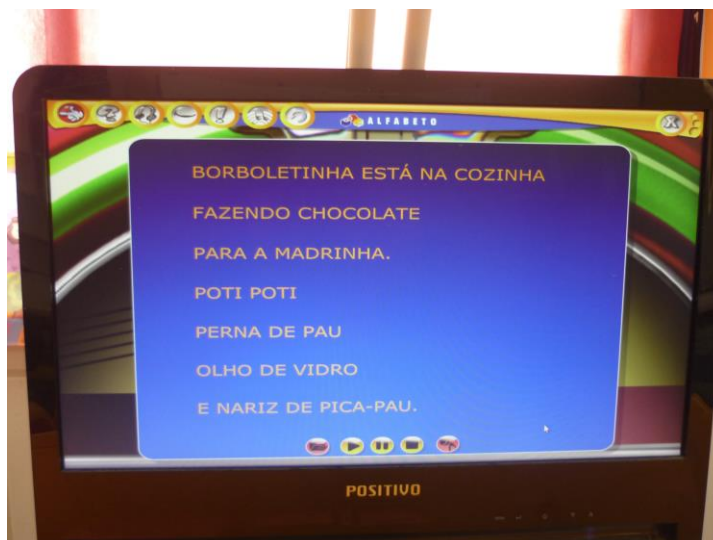


FIGURA 13 – Letra da música Borboletinha no Ambiente O Karaokê
Fonte: Primária

Após o processo de eleição da música, as crianças cantaram-na, utilizando o microfone da mesa e, ao mesmo tempo em que cantavam, também visualizavam a letra da canção no monitor, sendo destacadas as palavras da cantiga, em sincronia com a melodia, uma a uma (embora as crianças, nesse momento, ainda desconhecessem totalmente qualquer leitura de palavras).

Fizemos, ainda, a gravação dos quatro grupos (um de cada vez), na hora do canto, que serviu para trabalhar a oralidade, despertar a curiosidade e incentivar a participação de todos, como possibilidade de ampliar as oportunidades de aprendizagem.

Durante toda a semana, iniciamos nossa aula ouvindo as gravações realizadas e passamos a identificar as palavras contidas na música: *borboletinha*, *cozinha*, *chocolate*, *madrinha*, *poti*, *perna*, *pau*, *olho*, *vidro*, *nariz* e *pica-pau*,

Passamos, então, a configurar nas mesas, as palavras ouvidas na música e ditas pelos alunos, formando os grupos semânticos a serem trabalhados durante o resto da semana.

O configurador permite que você crie ou adapte as atividades para adequar o conteúdo da mesa às necessidades dos alunos. Para acessar o configurador, deve-se pressionar as teclas *Shift + F11*, simultaneamente, dentro das atividades.

Na configuração, é possível inserir palavras, imagens, sons ou textos para serem utilizados pelos alunos. Desse modo, o professor pode criar, selecionar, alterar e excluir configurações.

Os grupos de palavras formados, a partir do campo semântico, foram configurados nas mesas, uma vez em que a palavra *borboletinha* deu margem a outros insetos, como *barata*, *besouro*, *formiga*, *joaninha* e *aranha*, dando destaque às características pertinentes ao grupo de invertebrados. A palavra *cozinha*, contida na música, originou o trabalho referente aos diversos ambientes da casa: *sanitário*, *sala*, *terraço*, *quarto* e *garagem*. A palavra *chocolate*, contida na música, deu espaço para as palavras referentes às guloseimas que as crianças gostam de comer: *bolo*, *brigadeiro*, *sorvete*, *pirulito* e *bombons*. A palavra *pau* trouxe palavras referentes aos objetos e móveis construídos com a madeira: *banco*, *armários*, *cama*, *cadeira* e *mesa*. E as palavras *perna*, *olho* e *nariz* deram margem às outras partes do corpo humano: *braço*, *cabeça*, *pé*, *boca*, *orelha* e *mão*, oportunizando a intertransdisciplinaridade.

Mediante as palavras configuradas na mesa educacional, a cada dia, foi feito um grupo de palavras, através do acesso ao ambiente *A Casa de Doces*, que trabalha a habilidade de palavras.

O ambiente *A Casa de Doces* dá acesso a seis atividades: *O Muro dos Biscoitos*, *As Letras Suspensas*, *Decifrando*, *Escrevendo Palavras*, *Troca-letras* e *Rápido que lá vem a palavra!*. Todas as atividades oferecidas nesse ambiente têm o objetivo de desenvolver a habilidade de leitura de palavras, mas, nesse momento, fizemos a opção de utilizar a atividade *Escrevendo Palavras*.

A atividade *Escrevendo Palavras*, conforme a figura 14, foi escolhida porque é uma atividade que propõe ao aluno, a partir da figura exposta e da escrita do nome da figura no monitor, que ele identifique os blocos que contenham as letras, formando o nome da figura visualizada e encaixe no módulo educacional.



FIGURA 14 – Atividade *Escrevendo Palavras* no Ambiente *A Casa de Doces*
Fonte: Primária

Nessa atividade, foi possível observar a dificuldade que as crianças tinham em encontrar os blocos (ver figura 15) e olhavam o tempo todo para o monitor. Parecia que não conseguiam guardar a imagem das letras e precisavam recorrer, várias vezes, para concluir a formação de uma única palavra.



FIGURA 15 – Atividade *Escrevendo Palavras* no Ambiente *A Casa de Doces* (A criança visualiza a escrita da palavra, seleciona o bloco e encaixa no módulo formando a palavra).
Fonte: Primária

Essa atividade foi programada para ser executada em dez rodadas e, a cada palavra formada, a mesa, automaticamente, indica uma nova palavra, sendo ainda possível repetir a atividade quantas vezes o aluno quiser.

Outra dificuldade observada nos alunos foi a de encaixar os blocos no módulo educacional (figura 16), ou seja, achar a letra que corresponda a palavra visualizada pareceu difícil, nesse primeiro momento.



FIGURA 16 – Módulo educacional.
Fonte: Primária

Também percebemos a dificuldade nos alunos em organizar a ordem das letras na formação das palavras. Nessa atividade, a ordem das letras deve ser obedecida e, se acontecer do aluno encaixar o bloco em uma posição diferente, ele ouve um comando (áudio da máquina) pedindo que ele tente novamente. Se escrever a palavra corretamente, o aluno ouve o comando confirmando a leitura da palavra que corresponde à figura. As letras, através dos blocos (figura 17), são encaixadas no módulo e visualizadas no monitor.



FIGURA 17 – Blocos com letras e símbolos.
Fonte: Primária

A atividade, conforme a figura 18 permite que o aluno “leia” e “escreva” dez palavras diferentes, no mínimo, por dia, de forma colaborativa, a partir do momento em que ele tem a referência de como se escreve a palavra.



FIGURA 18 – Atividade *Escrevendo Palavras* no Ambiente *A Casa de Doces* (A palavra formada).

Fonte: Primária

Dando continuidade ao processo de intervenção, passamos a navegar no ambiente *A Sala de Aula*, que é representado por um ícone de uma lousa, fazendo referência a uma sala de aula, oferecendo cinco atividades: *Conhecendo as Letras*, *Descobrimdo as Letras*, *Qual é a Letra?*, *O desafio das Letras*, e *Rápido! As letras estão caindo!*, todas com o objetivo de apresentar as letras do alfabeto (maiúsculas e minúsculas).

A atividade escolhida nesse ambiente a ser vivenciada foi *Conhecendo as Letras* (ver figura 19).



FIGURA 19 – Atividade *Conhecendo as Letras* no Ambiente *A Sala de Aula*.

Fonte: Primária

Através dos comandos, essa atividade propõe que o aluno deva escolher um bloco com a letra desejada e encaixar no módulo. Para essa atividade, os alunos não apresentaram dificuldade, uma vez que não precisavam conhecer a letra, e sim, escolher qual a letra que ele queria conhecer. Outro fato interessante é que as crianças buscavam os blocos que, geralmente, continham as letras dos nomes deles, por exemplo, Paulo (nome fictício) colocou no módulo a letra P. Quando o bloco é encaixado no módulo, o aluno visualiza uma figura, cujo nome se escreva com a primeira letra correspondente à letra que o aluno escolheu, e, assim, sucessivamente. Essa atividade foi programada para terminar em dez rodadas, podendo ser repetida quantas vezes o aluno quiser.

Nessa primeira semana, os alunos repetiram por várias vezes as mesmas atividades, por livre escolha, e, a cada vez que repetiam, era possível observar um número maior de acertos. Outro fato importante que deve ser considerado é que, mesmo as atividades vivenciadas serem repetidas ao longo da semana, as crianças se mantiveram estimuladas a continuar.

Com o objetivo de que os alunos pudessem se familiarizar com as atividades, as palavras, a cada dia, eram ampliadas, considerando os grupos semânticos formados, a partir da letra da música *Borboletinha* mostrada anteriormente, que deu origem às palavras geradoras para o trabalho dessa semana.

Em todos os dias dessa semana, navegamos nos ambientes: *Karaokê*, trabalhando o texto; *A Casa de Doces*, trabalhando as palavras; e *A Sala de Aula*, trabalhando as letras.

5.4.2 Segunda semana

Na segunda semana de trabalho, decidimos, a partir do planejamento prévio, utilizar outro ambiente para trabalhar o texto e iniciamos navegando no ambiente *O Castelo*. Por fazer parte do cenário de *Fábulas e Outras Histórias*, foi um gênero textual bem aceito pelas crianças.

Na opção *Biblioteca*, indicamos, ainda, as atividades com *Fábulas e Outras Histórias*, para servirem de referência como escolha da turma (ver a figura 20).

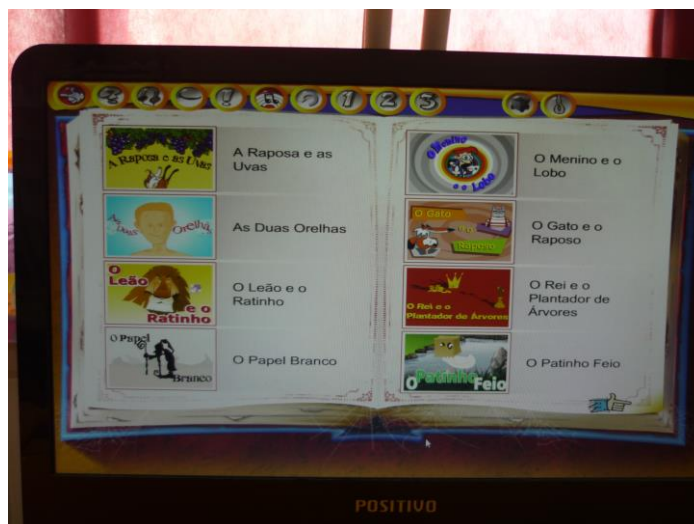


FIGURA 20 – Atividade *Fábulas e Outras Histórias* na opção *Biblioteca* do Ambiente *O Castelo*.

Fonte: Primária

Ao ser selecionada a atividade, lemos para as crianças os nomes das *Fábulas e das Histórias*, fizemos a eleição e foi escolhida a história do *Patinho Feio*, que foi contada pelo áudio da mesa, que proporcionou uma contação da história com grande riqueza de ilustrações.

As crianças, nessa atividade, ouviram, com atenção, a história e também visualizaram, ao mesmo tempo, em sincronia, as palavras, uma a uma, no monitor. Observamos que esse ambiente também era conhecido pelas crianças, o que reforça que o trabalho com os textos vinha acontecendo.

A partir da história ouvida, fizemos a anotação das palavras que surgiram na história. A palavra *patinho* deu margem a outras aves, que trabalhamos na segunda-feira: *galinha*, *passarinho*, *urubu*, *pavão*, *arara*, *cisne* e *ganso*, dando destaque à espécie das aves. Em relação às características das aves, surgiram as palavras: *bico*, *pena* e *asa*, que trabalhamos na terça-feira. Ainda, em relação às espécies, surgiram os nomes das cores de algumas aves: *verde*, *amarelo*, *azul*, *vermelho*, *branco* e *preto*, que trabalhamos na quarta-feira. Ao grau de parentesco, as palavras estudadas foram: *pai*, *mãe*, *tio*, *tia*, *avô*, *avó*, *madrinha*, *padrinho*, *primos* e *irmãos*, palavras trabalhadas na quinta-feira. E ainda trabalhamos na sexta-feira outras palavras que foram lembradas a partir da história: *ninho*, *ovo*, *árvore*, *lago* e *rio*.

Após a seleção das palavras ditas e relacionadas pelos alunos, com a intervenção da professora, fizemos, em seguida, a configuração das palavras nas mesas.

Durante toda a semana, iniciamos nossa aula ouvindo a *História do Patinho Feio*, e, com as palavras já configuradas na mesa educacional, demos continuidade às atividades com as palavras (lembrando que, a cada dia da semana, estudamos um grupo de palavras).

Para o estudo com as palavras, acessamos o ambiente *A Casa de Doces*, repetindo a atividade da semana anterior *Escrevendo Palavras*, só que alterando as palavras trabalhadas, uma vez em que o texto trabalhado era outro.

Na atividade *Escrevendo Palavras*, mesmo sendo novas palavras, foi observado que as crianças foram demonstrando menos dificuldades em encontrar os blocos com as letras para encaixar no módulo, como foi observado na semana anterior, e, ainda, passaram a reconhecer outras letras, o que antes se percebia que só identificavam as vogais, na maioria dos casos, passando a ser comum, a cada dia, o reconhecimento também das consoantes, o que foi logo observado pela professora titular da sala.

No trabalho com as letras, mantivemo-nos no ambiente já conhecido pelas crianças, *A Sala de Aula*, só que, dessa vez, trabalhamos com a atividade *Descobrimo as letras*, que fez parte do nosso planejamento durante toda a semana.

Para a realização dessa atividade, o aluno ouve um comando informando que, ao ver uma letra no monitor, deve identificar o bloco que corresponde à letra apresentada e encaixar no módulo. É importante lembrar que em todas as atividades, quando o aluno faz um encaixe incorreto, ele ouve o comando de que deve tentar novamente e, quando a letra é colocada, corretamente, aparece uma figura que começa com aquela letra (ver a figura 21, quando o ambiente *A Sala de Aula* é acionado com a atividade *Descobrimo as Letras*).

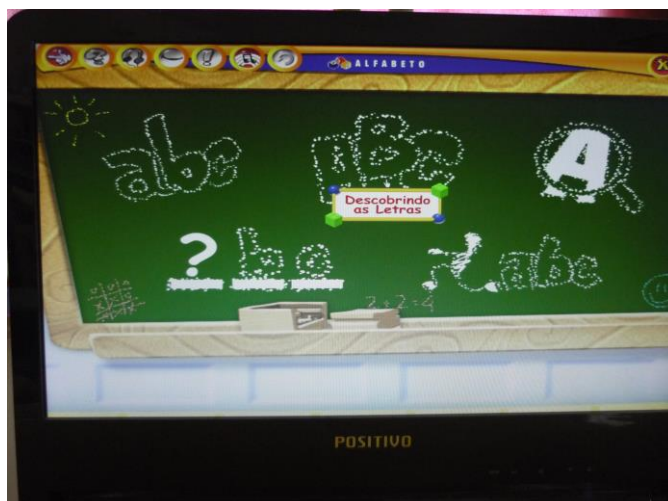


FIGURA 21 – Atividade *Descobrimos as Letras* do Ambiente *A Sala de Aula*.
Fonte: Primária

Na atividade proposta, verificamos que as crianças passaram a identificar um número maior de letras (apresentado durante a realização da atividade), o que foi satisfatório, enquanto resultado de apenas duas semanas de trabalho. Nela, ainda foi possível observar que os outros alunos que se apropriaram com mais facilidade na identificação de letras não se continham, quando percebiam que um aluno demorava a identificar as letras e partiam com pressa para mostrarem que já sabiam quais as letras a serem colocadas no módulo e se antecipavam em relação ao outro, em colocar os blocos no módulo, o que tivemos que voltar ao acordo combinado e deixar que cada um concluísse sua atividade, exceto quando fossem solicitados.

5.4.3 Terceira semana

Na terceira semana, voltamos a trabalhar no ambiente *Karaokê*, em que, mais uma vez propomos que a escolha da música fosse dos alunos. A cantiga escolhida foi *O sapo não lava o pé*, bastante conhecida pelas crianças (ver a figura 22).

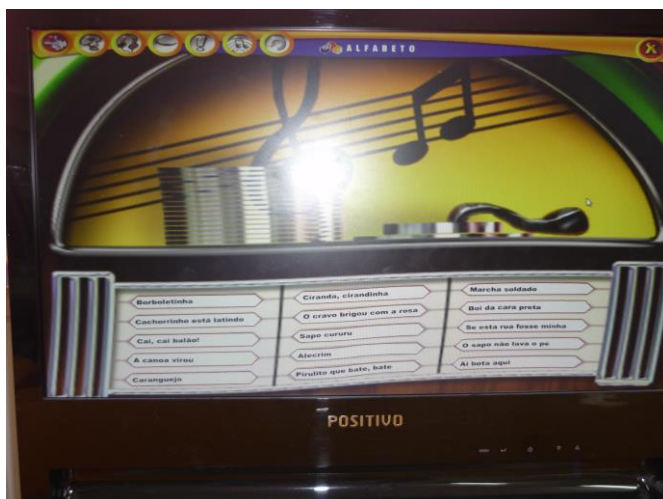


FIGURA 22 – Repertório do Ambiente O Karaokê.
Fonte: Primária

Nessa atividade, as crianças cantaram a música utilizando o microfone da mesa e também visualizaram, ao mesmo tempo, a letra no monitor, sendo destacadas, em sincronia, as palavras da cantiga, uma a uma.

Fizemos a gravação das crianças cantando e a participação foi total, por saberem que, depois, teriam acesso a ouvir as próprias vozes gravadas, inclusive nessa semana tivemos que gravar o karaokê individual, ou seja, de cada um dos doze alunos, o que fizemos, ao longo da semana.

Após a identificação das palavras na cantiga, configuramos, na mesa, as palavras ditas pelos alunos e formamos os grupos semânticos a serem trabalhados, durante a terceira semana.

Na formação dos grupos de palavras já configuradas nas mesas, a palavra *sapo* da cantiga deu origem a outros animais que vivem na água, independentemente da classificação: *peixe*, *baleia*, *tubarão*, *golfinho* e *tartaruga*, palavras que foram exploradas na segunda-feira. Na terça-feira, a palavra *pé* também contida na música trouxe novamente nomes de algumas partes do corpo humano, já trabalhadas, anteriormente: *perna*, *olho*, *nariz*, *braço*, *cabeça*, *boca* e *orelha*. A palavra *lagoa* deu referência aos diversos ambientes de moradia dos animais: *rio*, *praia*, *lagoa*, *floresta* e *em casa de pessoas*, quando se trata de *gato* e *cachorro*, por exemplo, foram as palavras trabalhadas na quarta-feira. Na quinta-feira, o verbo *lavar* passou a fazer parte do contexto, originando as palavras usadas na higienização das pessoas: *sabonete*, *toalha*, *escova de dentes*, *água* e *pente*. Na

Como já foi dito anteriormente, sempre que o aluno coloca um bloco fora da ordem que forma a palavra ou deixa espaço entre as letras na palavra ou, ainda, coloca uma letra que não contém na palavra, o aluno é convidado a inserir outro bloco, de modo que consiga sempre completar a palavra corretamente.

Diferentemente da atividade *Escrevendo Palavras*, em que o aluno visualizava a figura e a escrita do nome da figura e identificava os blocos para serem colocados no módulo, a atividade *Complete a Palavra* se torna mais exigente, pois aparece a figura e apenas algumas letras que formam a palavra, solicitando que o aluno encontre as letras que estão faltando, para completar a palavra.



FIGURA 24 – Atividade *Complete a Palavra* do Ambiente *O Jardim da Casa*
Fonte: Primária

Na sequência, navegamos no ambiente *A Sala de Aula*, agora com a atividade *Descobrimo as Letras*, que trabalha o reconhecimento de letras.

Através dos comandos, o aluno visualiza uma letra na tela e é convidado a escolher o bloco que contenha a letra e a encaixar no módulo. Em seguida, ele ouve o nome da letra e visualiza uma figura (das que foram trabalhadas) que começa com a letra indicada. Essa atividade foi programada para terminar em dez rodadas, podendo ser repetida quantas vezes o aluno quiser.

Embora as atividades pareçam ser repetitivas, o diferencial está no contexto, pois, a cada dia, novas palavras são estudadas, e isso só estimulava, cada vez mais, os alunos, que se tornaram incansáveis ao repetirem, por várias vezes, as mesmas atividades, por livre escolha, e também em avaliar a contribuição desse recurso a serviço da aquisição da leitura, pois, a cada dia que passava, era possível observar a evolução dos alunos e a apropriação das letras, das palavras e dos textos.

5.4.4 Quarta semana

Na última semana do projeto, planejamos consolidar os conhecimentos adquiridos e fizemos a opção de navegar no ambiente *Aventura Digital*, que tem como objetivo o desenvolvimento da habilidade de trabalhar com textos e sua funcionalidade.

Quando acionado, o ambiente *Aventura Digital* dá acesso a quatro opções de atividades: *Sala de Leitura e Vídeo*, *Viagem pelos Contos*, *Criar e Recriar*, e *Além do texto* (ver a figura 25).



FIGURA 25 – Atividades do Ambiente *Aventura Digital*
Fonte: Primária

A cada opção indicada acima, quando acionada, dá-se acesso a outras atividades: A *Sala de Leitura e Vídeo* propõe atividades com *Fábulas e Outras Histórias* e *Minhas Produções*; A *Viagem pelos Contos* traz os contos: *A Galinha Ruiva*, *O Macaco e o Boneco de Piche*, e *A Sopa de Pedras*; O *Criar e Recriar* propõe atividades onde o aluno se utiliza dos recursos disponíveis da mesa entre ambientes, personagens, áudios (vozes) na criação de histórias; e *Além do Texto* permite a confecção de um livro organizado com todos os recursos disponíveis para a elaboração do mesmo.

Para a conclusão deste trabalho, nessa semana, selecionamos a opção *Viagem pelos Contos*, já que a mesa proporciona assistir aos contos com todos os

recursos audiovisuais capazes de entreter e motivar uma criança a ouvir, a falar e a atender aos comandos, quando solicitado (ver a figura 26).



FIGURA 26 – Atividades *Viagem pelos Contos* do Ambiente *Aventura Digital*
Fonte: Primária

O conto escolhido pelas crianças foi *A Galinha Ruiva*, que as crianças ouviram com atenção e, em seguida, fizemos a seleção das palavras do texto a serem trabalhadas, durante a semana, configurando-as na mesa.

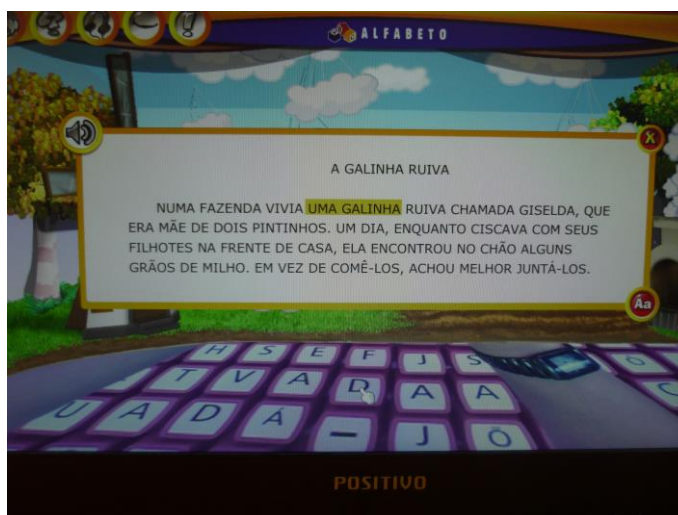


FIGURA 27 – Atividade da opção *Viagem pelos Contos* “*A Galinha Ruiva*” do Ambiente *Aventura Digital*.
Fonte: Primária

A partir do conto, surgiram várias palavras. A palavra *galinha* deu margem a outros animais: *pintinhos*, *gato*, *cachorro*, *porco* e *vaca*, destacando algumas características das espécies, palavras trabalhadas na segunda-feira. Na terça, a palavra *milho* despertou outras palavras relacionadas às comidas feitas com o milho:

bolo, canjica, pamonha, sorvete e cuscuz. Na quarta, em relação ainda à comida, mas agora de ordem animal as que utilizamos em nossas refeições: *galinha, porco, boi, bode e peixe*. Na quinta, a palavra *mãe* deu margem ao grau de parentesco: *pai, filho, irmão, tio, tia, avô, avó, e primos*. Na sexta, fizemos o encerramento do projeto, com a avaliação dos resultados atingidos.

Para o desenvolvimento do trabalho com as palavras, as atividades da semana foram vivenciadas através do ambiente *A Casa de Doces*, com a atividade das *Letras Suspensas* (ver a figura 28).



FIGURA 28 – Atividade *Letras Suspensas* do Ambiente *A Casa de Doces*
Fonte: Primária

Essa atividade serviu como referência para avaliar e diagnosticar o nível de alfabetização e de letramento dos alunos que utilizaram a mesa educacional, como também verificar a compreensão em relação à aquisição da leitura (ver a figura 29).



FIGURA 29 – Atividade *Letras Suspensas* do Ambiente *A Casa de Doces*
Fonte: Primária

A atividade proposta apresenta várias letras suspensas e, através dos comandos, o aluno é convidado a escolher os blocos que estejam presentes na tela, de modo que seja possível formar palavras.

Como diagnóstico, foi possível observar alguns alunos conseguindo escrever as palavras, sozinhos, outros conseguindo com ajuda, e ainda outros tentando reproduzirem as palavras trabalhadas (faltando ou trocando algumas letras).

Dando sequência às atividades no trabalho com as letras, navegamos, novamente, no ambiente *A sala de Aula*, só que agora com a atividade *Qual é a Letra?*, que trabalha com o reconhecimento da primeira letra das palavras (ver a figura 30).



FIGURA 30 – Atividade *Qual é a letra?* do Ambiente *A Sala de Aula*.
Fonte: Primária

Nessa atividade, aparece, na tela, cerca de quatro letras. Em seguida, o aluno ouve uma palavra e o comando pede que ele identifique, das letras mostradas, qual é a que corresponde à letra que inicia o nome da palavra ouvida.

O aluno deve escolher o bloco e colocar no módulo a letra correta. Quando a letra é colocada através do bloco corretamente, a narradora da mesa fala o nome da letra e a palavra que corresponde a uma das letras apresentadas. Se o aluno encaixa uma letra indevidamente, ele é convidado a tentar outra vez. Essa atividade foi configurada para terminar em dez rodadas, podendo ser repetida quantas vezes o aluno quiser.

Com a continuidade das atividades, a mesa ainda propõe, para a formação das palavras, a cobrança sobre as regras gramaticais, o encaixe dos blocos, da esquerda para a direita, a utilização de acentos agudos, circunflexos, crase, a não deixar espaços, nem antes, nem entre os blocos, e outros que a língua culta exige.

Com o fim das atividades, fizemos uma confraternização (lanche) com toda a turma (os 24 alunos, a professora e um responsável por cada aluno que participou do projeto) e nos comprometemos em voltar para executar as atividades com os outros doze alunos, assim que esse projeto for aprovado.

Os alunos, por sua vez, falaram sobre a satisfação em participar das atividades. A professora percebeu a evolução na aprendizagem dos alunos, comprometendo-se a dar continuidade às atividades e os cuidadores foram categóricos em defender a qualidade do ensino oferecido pela Unidade, pelo comportamento, identificado nas crianças, de escrever o próprio nome, de identificar letras e de ler algumas palavras.

5.5 RESULTADOS

Com o objetivo de avaliar em que medida o uso do computador contribui para o processo de aquisição da leitura, numa turma de educação infantil, o Projeto de Intervenção “A Tecnologia da Mesa Educacional *Alfabeto* a serviço da aquisição da leitura na educação infantil”, vivenciado com um grupo de doze crianças do CMEI Mércia Maria Bezerra Costa, unidade escolar da Secretaria de Educação da Prefeitura do Recife/Pe, apresenta os resultados verificados sobre a mudança de comportamento em relação à aprendizagem das crianças, através de conversa informal com a professora titular da sala e com os cuidadores responsáveis pelas crianças.

Durante as atividades de sondagem realizadas no ambiente *A sala de Aula* (que contém atividades específicas com as letras) observamos que algumas crianças conseguiam identificar as vogais e outras faziam tentativas por dizer letras (consoantes) que tinham ouvido, mas que nem apareciam na tela. As atividades propostas nos ambientes digitais sempre solicitam que as crianças utilizem os blocos para encaixar no módulo, seja para letras, ou na formação de palavras.

As principais dificuldades apresentadas nos primeiros dias estavam relacionadas em encaixar a letra solicitada e na organização da ordem das letras na formação das palavras (nas atividades de formação das palavras, a ordem das letras deve ser obedecida e, se acontecer do aluno encaixar o bloco em uma posição diferente, ele ouve um comando, através do áudio da máquina, pedindo que ele tente novamente, mas, se escrever a palavra corretamente, o aluno ouve o comando, confirmando a leitura da palavra que corresponde à figura).

Com a realização frequente das atividades, a maioria das crianças conseguiu reconhecer todas as letras do alfabeto e ainda identificá-las nas palavras e nos textos. E com a continuidade das atividades propostas nos ambientes de aprendizagem, ainda foi possível observar que a maioria dos alunos, os que se apropriaram com mais facilidade na identificação de letras, não se continham, quando percebiam que um aluno demorava a identificar as letras e partiam, com pressa, para mostrarem que já sabiam quais as letras a serem colocadas no módulo e se antecipavam em relação ao outro, em colocar os blocos no módulo, e tivemos que voltar ao acordo e deixar que cada um concluísse sua atividade, exceto, quando

fossem solicitados. O quê nos primeiros contatos foi detectado como dificuldade nos últimos dias a dificuldade foi superada.

A cada dia, as crianças foram demonstrando menos dificuldades em encontrar os blocos com as letras para encaixar no módulo, como havia sido observado anteriormente, devido à apropriação e conhecimento que elas foram adquirindo com a manipulação dos blocos com as letras, ou seja, a competência foi atingida com o trabalho de navegação nos ambientes digitais de aprendizagem.

A cada atividade desenvolvida, era possível observar a motivação e a apropriação referente à aquisição da leitura, objetivo proposto no nosso projeto, e ainda, a familiaridade que as crianças passaram a ter com os blocos no encaixe do módulo, nas normas em ouvir os comandos e em navegar nos ambientes propostos pela mesa (era possível ver a satisfação com que realizavam as atividades).

Embora as atividades pareçam ser repetitivas, o diferencial está no contexto, pois, a cada dia, novas palavras eram estudadas, e isso só estimulava, cada vez mais. Os alunos se tornaram incansáveis, ao repetirem, por várias vezes, as mesmas atividades, por livre escolha e também da nossa parte em avaliar a contribuição desse recurso a serviço da aquisição da leitura, pois, a cada dia que passava, era possível observar a evolução dos alunos referente à apropriação das letras, na leitura de palavras e no entendimento dos textos, o que também foi logo observado pela professora titular da sala.

Com a variedade das atividades propostas pelo uso das tecnologias sugerido por Rebouças (2013), que trata do atrativo das TIC no apoio à aprendizagem, foi possível verificar o aprendizado do aluno, bem como a interação com os recursos tecnológicos, de modo, que o *feedback* foi instantâneo, em relação à aquisição da leitura, não apenas como codificação e decodificação, mas como prática social, como afirma Soares (2014).

As atividades permitiram que o aluno “lesse” e “escrevesse” palavras diferentes, inicialmente de forma colaborativa, a partir do momento em que ele tinha a referência de como se escreve a palavra, e, na sequência, sem precisar da ajuda dos colegas ou do professor. Também foi possível observar outros alunos conseguindo ler/escrever palavras, com ajuda, e ainda outros tentando ler e formar

palavras (faltando ou trocando algumas letras, como é admitido nessa fase de iniciação da aquisição da escrita).

Para a aquisição da leitura, na perspectiva da alfabetização e do letramento, o que vivenciamos nesse projeto ainda é muito pouco para a complementação desse ciclo. Logo, faz-se necessário vivenciar com as crianças outras atividades, com e sem as mesas interativas, entretanto, o primeiro passo foi dado através da contribuição da implementação desse projeto, cabendo à escola/professora dar continuidade a essas atividades, já que a mesa propõe um leque significativo de opções.

A experiência vivenciada, com a exploração de textos sugeridos por Flor (2004), através dos ambientes digitais de aprendizagem, foi bastante significativa, por percebermos que as cantigas de rodas, contos, fábulas e outras histórias já faziam parte do universo de conhecimento das crianças, demonstrando que, quanto mais cedo as crianças têm contato com os diversos gêneros textuais, maiores são as chances delas se apropriarem da leitura.

O lúdico, presente nos jogos digitais de aprendizagem das Mesas Educacionais *Alfabeto* da Positivo, aliado à metodologia *Caminhos Diferentes* de Flor (2004), contribuiu, de forma significativa, com a aprendizagem das crianças, devido à motivação que foi evidenciada nos espaços de aprendizagem, através da identificação e da apropriação do conhecimento em relação à aquisição da leitura. Outro fato importante que deve ser considerado como resultado positivo é que as crianças nas atividades com o Ambiente *O Karaokê*⁸ tiveram a oportunidade de participar das gravações e de ouvirem as próprias vozes, o que serviu para se trabalhar a oralidade, despertar a curiosidade e incentivar a participação de todos no desenvolvimento da linguagem oral, como possibilidade de ampliar as oportunidades de aprendizagem.

O resultado tornou-se ainda mais evidente, quando foi constatado que o conhecimento adquirido pelas doze crianças que participaram do projeto foi “superior” em relação às outras doze que não participaram do projeto. Referimo-nos a palavra “superior” no sentido que as outras crianças que ficaram em sala de aula, sem a intervenção da metodologia e do uso da mesa educacional, permaneceram

⁸ Um dos nove Ambientes instalado na Mesa educacional.

sem identificar letras e/ou de ler algumas palavras, conforme depoimento da professora, em conversa informal, enquanto que as crianças que participaram do projeto passaram a identificar letras e a ler algumas palavras, mesmo tendo um período curto na experiência, haja vista que o trabalho aconteceu apenas durante quatro semanas.

A partir da constatação de evolução do conhecimento das crianças no processo de aquisição da leitura, a professora titular da sala pretende aliar o aprender (processo de aquisição da leitura) apropriando-se e utilizando os jogos digitais de aprendizagem, através do recurso tecnológico Mesa Educacional *Alfabeto* (já que a escola dispõe do recurso, mas quase não é utilizado), com a metodologia *Caminhos Diferentes*, com vistas a ampliar as oportunidades de aprendizagem.

É importante destacar que a professora da turma contribuiu, de forma voluntária e participativa, durante a implementação do projeto, bem como toda a equipe escolar, inclusive com a contribuição dos cuidadores responsáveis, autorizando-nos a desenvolver essa pesquisa.

Esses indícios revelam que o objetivo proposto pela nossa intervenção foi atingido com satisfação, por garantir o aprendizado a todos os envolvidos na pesquisa e, ainda, por despertar, incentivar e fomentar as discussões sobre a utilização desses recursos em sala de aula pelo professor.

A escolha pela temática se deu a partir do recurso ser disponibilizado para uso na escola por turmas de educação infantil e por ser pouco utilizado nas intervenções pedagógicas, o que nos provocou a verificar se esse recurso contribui com o processo de aquisição da leitura.

Mediante a experiência vivenciada no projeto de intervenção e descrita neste trabalho, afirmamos que foi possível conseguir resultados significativos, a respeito da aquisição da leitura em turmas de educação infantil, utilizando a tecnologia como aliada na construção do conhecimento, com vistas a ampliar as possibilidades de favorecer a aprendizagem, considerando que ela altera comportamentos (KENSKI, 2012), não apenas do indivíduo, mas da sociedade em geral.

Não temos mais como omitir que as tecnologias digitais invadiram nossas vidas. Faltando apenas a escola acompanhar esse movimento, inserindo as tecnologias como recursos prioritários a serem utilizados em sala de aula, fazendo

uso desses como prática social. Mas é preciso vivenciar todas as etapas, de modo que sejam pensadas e planejadas, com objetivos claros e bem definidos, e não apenas para substituir lápis e papel.

Em quatro semanas de estudo, foi possível verificar que os doze alunos passaram a ler e a identificar palavras e, sem dúvidas, o recurso da mesa e a metodologia utilizada foram fortes aliados na construção desse conhecimento.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa “A Tecnologia da Mesa Educacional *Alfabeto* a serviço da aquisição da leitura na educação infantil” avaliou a contribuição do computador no processo de aquisição da leitura a partir de atividades vivenciadas, através de um projeto de intervenção.

Refletindo sobre o papel da escola em oferecer um ambiente de aprendizagem e sobre o papel do professor como mediador no processo de ensino e de aprendizagem, cabe aos mesmos possibilitar caminhos que garantam uma aprendizagem significativa, inserindo os diversos recursos pedagógicos oferecidos no ambiente escolar.

Nesse sentido, tivemos a oportunidade de promover e acompanhar os alunos em situações de aprendizagem, com atividades específicas para a aquisição da leitura e ainda introduzir o uso das mesas interativas (recurso disponibilizado pela unidade escolar), no processo de ensino e de aprendizagem.

A integração dessa tecnologia viabilizou a construção de conhecimentos favorecendo a aquisição da leitura, funcionando como mola propulsora, motivando aluno e professor, garantindo, assim, a aprendizagem, pois para que uma criança se sinta motivada e envolvida em situações de aprendizagem, faz-se necessário que o professor também esteja.

Nessa perspectiva, afirmamos que a tecnologia da comunicação e da informação é um recurso que permite a integração entre aluno e professor e suscita um maior envolvimento no fazer pedagógico, conforme pudemos observar no desenvolvimento das atividades.

A mudança de comportamento nas crianças, em relação à aprendizagem, foi perceptível, a cada atividade que desenvolviam. Nos primeiros contatos com a mesa elas tinham dificuldade em identificar os blocos e encaixá-los no módulo educacional. Com a continuidade das atividades, essa dificuldade foi minimizada e até extinta, na maioria dos casos.

É importante ressaltar que o trabalho para a aquisição da leitura numa perspectiva de alfabetizar/letrando, baseado em Soares (2014) e atrelado ao uso da

tecnologia da mesa interativa, foi satisfatório e promoveu aprendizado, trabalho cooperativo e a interatividade entre as pessoas.

Durante a realização das atividades, foi possível observar a interação entre as crianças e entre estas e a professora, acontecendo de forma natural, sem cobrança ou exigência, embora fazendo uso de regras, como qualquer brincadeira.

A partir das características apresentadas nos ambientes digitais de aprendizagem, essa ferramenta tecnológica e colaborativa evidenciou uma riqueza de materiais, como músicas, histórias, jogos e outros recursos disponibilizados pelas mesas. Vale salientar que todas as atividades contidas no projeto foram planejadas e desenvolvidas, para apoiar o trabalho do professor, no processo de ensino e de aprendizagem.

As observações feitas no desenvolvimento das atividades, durante a implementação do projeto, serviu como referência para identificar o avanço educacional dos alunos que utilizaram a mesa educacional, como também verificar a compreensão em relação à aquisição da leitura, e, sem dúvida, encontramos a resposta de que os recursos audiovisuais utilizados na intervenção do projeto foram capazes de entreter, motivar e ensinar, ou seja, através deles foi possível observar alguns alunos conseguindo ler palavras, sozinhos, e outros alunos conseguindo ler, com ajuda, numa dinâmica de leitura e prazer.

A nossa proposta é que, a partir do relato dessa experiência, os professores possam inserir em suas práticas atividades como estas que venham proporcionar o aprender brincando, numa perspectiva de alfabetizar/letrando, e contribuir com o fazer pedagógico dos professores, com vistas a despertar e/ou incentivar o uso das tecnologias como recurso a favor do desenvolvimento da aprendizagem.

Desse modo, não devemos fugir de atrelar o processo de alfabetizar/letrando na escola, fazendo uso das tecnologias aliadas a uma metodologia capaz de romper paradigmas já cristalizados. As atividades propostas nos ambientes digitais nos dão indícios de que a utilização desse recurso, mediante o leque de opções proporcionadas, vem contribuir e/ou ampliar as possibilidades de trabalho do professor e, ainda, fomentar as discussões sobre a utilização de recursos tecnológicos, pois não basta apenas ter o recurso na escola; cabe ao professor se apropriar e, ainda, fazer uso na sua aula, com vistas a ampliar as oportunidades de

aprendizagem dos seus alunos, embora o recurso por si só não traga nenhum significado, mas sim atrelado a uma metodologia, cabendo à escola uma (re)organização curricular, fazendo uso de métodos que representem resultados significativos para o desenvolvimento intelectual dos alunos, o que foi sugerido por Simonetti, (2007, p.44), em “é preciso ter um método, uma proposta pedagógica fundamentada numa teoria sólida para se produzir uma ação didática de qualidade”.

É importante atentar que a tecnologia por si só não garante a aprendizagem de conteúdos. Requer-se do professor um planejamento com objetivos claros e bem definidos, de forma que o computador não seja utilizado apenas para substituir o lápis e o papel, mas que perpassa pela seleção de conteúdos e níveis de aprendizagem específicos, para cada ano de escolaridade.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Silvia Helena. Novos horizontes para a aprendizagem em neurociências. Telementoring (Tutoria a Distância). Disponível em <<http://www.cerebromente.org.br/n12/editorial-12b.html>>. Acesso em: 04 de outubro de 2015.

FLOR, Damaris. *Alfabetizar é fácil, quer saber?* Fortaleza CE: Editora Poligraf, 2004.

FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler*: em três artigos que se completam. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GOMEZ, Margarita Victoria. Educar pela pesquisa – Dispositivos da web para a investigação científica. In: Educar na contemporaneidade: cultura, tecnologia e educação no cotidiano do professor e do estudante (Pedagogia de A a Z: Vol 9) [et al.], organizadores. – Jundiaí, Paco Editorial: 2013.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação. – 8ª. ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Papirus Educação).

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas Tecnologias e mediação pedagógica*. 17ª. Ed. São Paulo: Editora Papirus, 2010.

REBOUÇAS, Ayla D. Dantas S. A tecnologia pode ser usada ara apoiar no processo de alfabetização? In: *Linguagem, educação e tecnologias*: implicações para o ensino/Carlos Augusto de Melo... [et al.], organizadores. -- João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Letramento digital em 15 cliques*. Belo Horizonte: RHJ, 2012. 192 p.

SIMONETTI, Amália. *O desafio de Alfabetizar e Letrar*. Fortaleza: Editora IMEPH, 2007.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 6. ed., 6ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. – 2. reimpressão – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014b.

APÊNDICE A

CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA ESCOLA _____

Cidade, ____ de _____ de _____

Ao: Função _____

Nome: _____

Eu, _____, responsável pela dissertação “ _____”, a qual pertence ao curso de Mestrado _____ da Universidade Federal da Paraíba, venho, pelo presente, solicitar a autorização para realizar a pesquisa durante os meses de _____ e _____, na turma _____ na Escola _____, com o objetivo de _____, orientado pela Professora Dra. _____.

Mestranda: _____ (00) XXXXXXXXXX – email: _____

Orientadora: Professora Dra. _____
(00) XXXXXXXXXX – email: _____

Após a aprovação, a coleta de dados será iniciada, atendendo a todas as solicitações administrativas dessa Secretaria.

Contando com a autorização desta instituição, coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Pesquisador
RG
UFPB

APÊNDICE B

CARTA DE AUTORIZAÇÃO DOS CUIDADORES PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Termo de autorização de uso de imagem – menores de idade

Eu, _____, portador(a) de cédula de identidade nº _____, responsável legal pelo(a) menor _____, portador(a) de cédula de identidade nº _____, **autorizo** a gravação em vídeo da imagem e depoimentos do(a) menor supracitado(a), bem como a veiculação de sua imagem e depoimentos em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico, elaboração de produtos e divulgação de projetos audiovisuais sem quaisquer ônus e restrições.

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens e depoimentos do(a) menor supracitado(a), não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Cidade, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) responsável legal