

DOSSIÊ

Análise Qualitativa/CIAIQ 2017

Proponentes

Susana Oliveira e Sá
Ana Isabel Rodrigues
Jaime Ribeiro

Este dossiê possui uma seleção de sete artigos do 6º Congresso Ibero-Americano em Análise Qualitativa/CIAIQ, que se realizou na cidade de Salamanca entre os dias 12 e 14 de julho de 2017. A investigação qualitativa assume cada vez mais terreno e individualidade na investigação em geral na Educação (AMADO, 2014) e em particular na investigação em Engenharia e Tecnologia. Com os desafios que são colocados, nos dias de hoje, à Engenharia e Tecnologia, os investigadores procuram ainda mais recursos a metodologias quer quantitativas, quer mistas ou somente qualitativas para recolher e tratar os seus dados. Por outro lado, a própria transversalidade característica da investigação ligada à Educação, permite-nos usar em qualquer área do saber que nos permite recorrer à investigação qualitativa sem obstáculos de ordem epistemológica, no que diz respeito ao acesso e compreensão do fenómeno educativo, ultrapassando hoje a discussão clássica entre o qualitativo e o quantitativo, entre o sujeito e o objeto (SÁ & COSTA, 2017).

- **LA MUESTRA CUALITATIVA EN LA PRÁCTICA: UNA PROPUESTA**

Luis Mena Martinez

- **CARACTERÍSTICAS DE LA MOTIVACIÓN EN EL USO REDES SOCIALES VIRTUALES, A PARTIR DE LA METÁFORA DE LA SINAPSIS CEREBRAL Y SOCIAL**

Luis Eduardo Ruano Ibarra
Jairo Alberto Maca Salazar

- **QUANDO OS JORNALISTAS SE TRANSFORMAM EM FONTE DE PESQUISAS QUALITATIVAS**

Ana Carolina Rocha Pessôa Temer
Simone Antoniaci Tuzzo

- **TECNOLOGIAS DIGITAIS DE ACESSO À LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Andrea Karla Ferreira Nunes
Vinicius Silva Santos
Jacques Fernandes Santos

- **EXAMES DEFINITIVOS DE DROGAS PELA POLÍCIA TÉCNICO-CIENTÍFICA DO ESTADO DE GOIÁS (BRASIL): IMPACTOS E REPERCUSSÕES NOS STAKEHOLDERS**

César Augustus Adorno Ferreira Lima
Serigne Ababacar Cissé Ba
Paulo Alexandre de Castro

- **FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES: INTERAÇÕES ATRAVÉS DE UMA COMUNIDADE DE PRÁTICA ONLINE**

Anna Cecília Sobral Bezerra
Francislê Neri de Souza

- **NARRAR-SE E CONSTITUIR-SE PROFESSORA: UMA EXPERIÊNCIA DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Gleice Paixão
Fabrícia Borges
Lídia Rios

Autores | Authors**ANDREA KARLA FERREIRA NUNES***
andreaknunes@gmail.com**VINICIUS SILVA SANTOS****
vssantos@uneb.br**JACQUES FERNANDES SANTOS*****
jacquesfs@hotmail.com**TECNOLOGIAS DIGITAIS DE ACESSO À LITERATURA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL****DIGITAL TECHNOLOGIES OF ACCESS TO LITERATURE IN
EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

Resumo: O trabalho aborda um olhar sobre o desenvolvimento da ação pedagógica na educação infantil com vistas ao desenvolvimento da leitura, por base de um letramento que seja lúdico, intuitivo e desejado. Apresenta o espectro das tecnologias e suas plataformas como caminho de adequação a um novo perfil e desenho social. Para isso, se utiliza de uma abordagem de pesquisa qualitativa, com base na pesquisa bibliográfica, com diálogos acerca do tema proposto, desenhando um cenário sobre pesquisas e teorias acerca do paradigma de ensino e aprendizagem. Por fim, identifica desafios, limites e realidades acerca da tecnologia na escola, encarada como algo comum e normal, ou já esperado pela sociedade, e cujo mito constrói também a ideia de professores conectados, com bom uso da tecnologia, enquanto, na verdade, ainda há resultados de separatismos sociais de base econômica, em que a imagem e a impressão de escola moderna ainda são latentes e necessitam ser quebradas e desmistificadas.

Palavras-chave: Tecnologias na Escola; Plataformas Digitais; Recursos Audiovisuais; Letramento.

Abstract: *The paper discusses a look on the development of the pedagogical action in the education of children, for the development of reading based on a playful, intuitive and desired literacy. The paper presents the spectrum of technologies and their platforms as a way to adjust to a new profile and social design. For this, a qualitative research approach based on a bibliographical research is used, with dialogues concerning the proposed theme, creating a scenario about researches and theories on the paradigm of teaching and learning. Finally, it identifies challenges, limits and realities about technology at school, which is seen as something common and normal, or already expected by society, and whose myth also builds the idea of connected teachers, with good use of technology, while, in fact, there are still results of economy-based social separatisms, in which the image and impression of modern school are still latent and must be broken and demystified.*

Keywords: *Technologies in School; Digital Platforms; Audiovisual Resources; Literacy.*

INTRODUÇÃO

Nos últimos dez anos, entre 2008 e 2018, é notório o desenvolvimento das tecnologias digitais na sociedade Latino-Americana,

DOSSIÊ**Análise Qualitativa/CIAIQ 2017****Proponentes**Susana Oliveira e Sá
Ana Isabel Rodrigues
Jaime Ribeiro

sobretudo no Brasil, conforme dados publicados pela Associação Brasileira de Educação (ABE), por meio das pesquisas sobre intervenção das tecnologias na primeira infância. Essa é uma progressão significativamente positiva, levando em retrospecto o fato de que, a cada inserção tecnológica, possibilitam-se novos conhecimentos. Os conteúdos de categoria infantil disponíveis nas mídias digitais também se tornam alvos de acesso, usados, na maioria das vezes, como entretenimento, e apresentando desafios no tocante ao processo educativo.

Diante dessas novas mídias de acesso, as narrativas literárias adaptadas em plataformas digitais são apresentadas como novidade no meio tecnológico, suscitando questões como: é possível que elas possam contribuir para a construção de leitores nos dias atuais, reportando-se ao conteúdo clássico, tornando-o um canalizador de aprendizagem voltado à leitura?

Torna-se perceptível, na sociedade, a inexistência de estímulos à leitura para uma grande quantidade de pessoas escolarizadas, que não conseguem interpretar corretamente romances, livros científicos ou mesmo notícias da mídia cotidiana, tornando-se frágeis na formação de valores. Diante disso, este trabalho se propõe a refletir sobre o papel das tecnologias digitais de acesso à literatura, no estímulo e na apropriação do aprendizado durante a primeira infância.

MÉTODO DE PESQUISA

Essa pesquisa se baseia em abordagem qualitativa, seguindo a tradição das ciências humanas e sociais. A pesquisa qualitativa “responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantitativo” (MINAYO, 2012, p. 21). E tudo isso faz parte da realidade social, na qual o ser humano não só se distingue por agir, mas pensa em suas ações e em como elas influenciam a realidade em que estão inseridos (MINAYO, 2012).

Para Chizzotti (1991), a abordagem qualitativa traz uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, um vínculo entre o mundo do objeto e a subjetividade do sujeito, sendo a pesquisa qualitativa uma forma de entender a natureza de um fenômeno social. Em relação aos procedimentos de pesquisa, esse estudo pode ser caracterizado como sendo descritivo e explicativo. Para Trivinõs (1987), a pesquisa descritiva traz como exigência que o investigador tenha uma série de informações sobre o objeto de sua pesquisa, informações que descrevam os fatos e fenômenos de determinada realidade. Para esse autor, os resultados

apresentados pela pesquisa descritiva podem ser equivocados por muitas vezes não existir um olhar clínico sobre as informações obtidas pelo investigador.

Por sua vez, a pesquisa explicativa, segundo Gil (1999, p. 44), é aquela “que tem como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos”. O autor acredita que essa é a pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, pois ela explica a razão, expõe o porquê das coisas. As pesquisas explicativas podem dar continuidade a outra, descritiva; sendo assim, existe a exigência que um fenômeno esteja suficientemente descrito e detalhado (GIL, 1999).

A investigação foi realizada na cidade de Paulo Afonso, estado da Bahia, no Brasil, entre os meses de fevereiro e março de 2018, numa escola de educação infantil da rede municipal, com dez professores envolvidos com o manuseio de recursos digitais. Nessa pesquisa, foi utilizada a técnica do questionário. Lakatos e Marconi (1991) dizem que questionário é uma série de perguntas que devem ser respondidas por escrito, com ou sem a presença do pesquisador, composto por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas. Essas questões possuem o objetivo de levantar o conhecimento das opiniões, crenças, sentimentos, expectativas, situações vivenciadas etc.

TECNOLOGIAS DIGITAIS DE ACESSO À LITERATURA INFANTIL

Com o rápido desenvolvimento das tecnologias digitais, o mercado tem apresentado novos meios de acesso ao ambiente virtual, com computadores e dispositivos mais práticos, leves e ofertados a valores acessíveis, tendo como principal escopo os aparelhos denominados *Smartphones*, que se modernizam constantemente, permitindo o maior uso da *Internet* móvel, alguns anos atrás indisponível para a grande maioria da população. Esses dispositivos móveis, aliados a uma política de consumo acessível, popularizaram o comportamento da cultura digital, e modificaram a vivência do homem e da sociedade.

Costa (2008, p. 34) afirma que cultura digital é a cultura dos filtros, da seleção, das sugestões e dos comentários. Os mecanismos de busca de última geração, os agentes inteligentes e as comunidades virtuais seriam estratégias que visam nos poupar do martírio da opção entre uma miríade de possíveis usuários.

Levy (1996, p.16) afirma que

o virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanha uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer, e que chama um processo de resolução: a atualização.

A tecnologia digital sempre irá se opor ao atual, pois sua tendência é sempre atualizar-se. Levy (1996) ainda define que o processo de atualização ganha forma a partir de uma configuração dinâmica de forças e de finalidades.

Gómez (2006) afirma que as mídias e tecnologias de informação geradas durante o século XX, como a televisão e o rádio, perderam relevância diante da mudança ou conjunto de mudanças tecnológicas mais recentes, o que não significa desmerecer o poder que ambas ainda possuem na sociedade. Todavia, o educador possui muitas opções de mídias digitais que dão acesso a diversos conteúdos, principalmente à literatura infantil. Rangel e Freire (2012) separam as mídias em mídias “tradicionais” e mídias digitais, considerando também as possibilidades em quatro meios: documento escrito, audiovisual, telecomunicações e informática.

Diante das profundas transformações tecnológicas que acabam alterando a forma como a sociedade contemporânea passa a se relacionar e interagir, chega-se à conclusão de que essas mudanças alcançam a escola nos processos de aprendizagem, já que se trata de uma mudança de organização e interação das pessoas. Scherer (2003) defende que a tecnologia tende a apresentar novidades a cada dia, aumentando, assim, a demanda por uma educação que privilegie o uso das linguagens das tecnologias, aumentando também a demanda por professores que as utilizem em processos significativos de aprendizagem. Com essas novas demandas, muitos professores estão buscando novos caminhos, mas são poucos os que encontram caminhos que sejam diferentes de uma educação tradicional, centrada na informação. O que parecem não compreender é que, com as tecnologias, as formas de comunicação, de vida e de relação entre as pessoas mudam e, nesse sentido, muda a forma de educar e o papel do professor.

A escola e o professor de educação infantil têm o desafio de incorporar as mídias tecnológicas de maneira a atrair significativamente as crianças aos conteúdos que se propõem, principalmente durante a primeira infância, período em que se dá o processo da alfabetização e letramento. As crianças necessitam de uma abordagem adaptada, com base na ludicidade, sendo conjugada às mídias digitais de acesso à

literatura, usadas pelos educadores em momentos de contação de histórias.

Para Levy (1999), a multimídia interativa ajusta-se particularmente aos usos educativos, nos quais, quanto mais alta a concordância de uma pessoa em participar da aquisição de um conhecimento, mais ela irá integrar e reter aquilo que aprender – por meio de multimídia interativa exploratória, ou mesmo lúdica – do material a ser assimilado. É, portanto, um material bem adaptado a uma pedagogia ativa.

As mídias digitais de acesso à literatura possuem uma ludicidade que favorece o letramento e a aprendizagem do aluno no desenvolvimento do raciocínio lógico e motor, construindo, pelo ato de brincar, o conhecimento desses indivíduos. Ferreiro (2001) afirma que o surgimento e a rápida disseminação dos computadores vêm transformando a nossa forma de produzir e ler textos. Sendo assim, o letramento digital torna-se algo concreto quando as tecnologias digitais são inseridas na sala de aula, trazendo novas possibilidades de leitura, escrita, pensamento e ação.

É fato que a criança não precisa ter domínio da codificação e da decodificação da língua portuguesa para receber as informações que lhe são apresentadas em espaços de leitura. Da mesma forma, isso ocorre no letramento digital, no qual a criança lê as informações através de outros símbolos. A criança que nasce na era da tecnologia está adaptada a receber informações de forma rápida, em um curto tempo; em seu momento de curiosidade, está sempre disposta a explorar as diferentes tecnologias digitais.

Por isso, como defende Cascarelli (2007, p. 31), é preciso que o professor domine a tecnologia que talvez não seja tão familiar, além de buscar informações, tendo domínio, extraíndo os conhecimentos necessários. Os professores “precisam encarar esse desafio de se preparar para a nova realidade, aprendendo a lidar com os recursos básicos e planejando formas de usá-los em suas salas de aula”.

A LITERATURA INFANTIL DIGITAL E O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Para Vygotsky (1989), a aprendizagem é de extrema importância no desenvolvimento do conhecimento. Ele afirma que existe uma conexão entre desenvolvimento e aprendizagem através da zona de desenvolvimento proximal, um local ocupado pelos problemas que a criança pode resolver sozinha e os que ela deverá realizar com a ajuda de outra pessoa mais capaz no momento. A aprendizagem é então uma

experiência social medida pela interação entre a linguagem e a ação.

A aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente (OLIVEIRA, 1995).

Desde cedo a criança oraliza de maneira intelectual, com muitas simbologias e generalizações. E isso acontece com a inserção da criança no meio cultural, quando ela passa a ter contato com outras pessoas que já possuem uma linguagem mais composta. Sendo assim, a criança recebe constantemente uma carga de informações a partir das relações sociais, e do contato com as ações culturais do seu meio. E isso se aplica no ambiente escolar, onde a criança passa a ter contato com os professores e demais profissionais que possuem uma linguagem mais estruturada e que fazem uso dela para transmitir conhecimento. Vygotsky (1998) considera um bom ensino aquele que adianta o conhecimento do aluno, e esse processo não deve ser de forma autoritária, e sim de maneira que estimule o conhecimento das crianças.

Podemos afirmar que vivemos o período de renovações nas práticas de ensino e aprendizagem. Essas renovações estão embasadas em programas e projetos com metodologias novas que abraçam os instrumentos de inovação como fator substancial ao processo de ensino e aprendizagem.

A tecnologia faz parte da nossa rotina pedagógica do século XXI, e é facilmente manuseada e utilizada pelas crianças, que, conforme discutido, já nascem adaptadas a um espaço comumente digital. O poder que a tecnologia computacional tem de permitir a apresentação, sob a forma digital, de todos os tipos de informação, de processar, transmitir, comprimir e arquivar dados levou a um desvio de atenção pública (BRIGGS; BURKE, 2004). Por esse motivo a tecnologia se colocou em realidade dentro da sala de aula, como recurso para o ensino e a aprendizagem. Nesse tocante, Chartier (1998, p. 77), frisa que:

Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das

maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão.

A tecnologia digital, assim, auxilia o desenvolvimento social e cognitivo das crianças através da leitura, do movimento, da cor, da escrita digital, da linguagem oral e da linguagem visual. Porém, deve-se enfatizar que o principal foco de qualquer projeto e metodologia de ensino são os educandos. Por isso, existe uma problemática na forma como essa tecnologia está inserida na escola, na formulação de seus modelos pedagógicos, quando se aprecia a estética e a arte pedagógica como suporte para a tecnologia, e não o contrário.

Morais (2003) afirma que o fato de integrar imagens, textos, sons, vídeos, animações, e mesmo a interligação de informações em sequências não lineares, não garante a boa qualidade pedagógica. A autora afirma que nada muda se os projetos forem agradáveis visualmente, mas continuarem reunindo uma série de informações a serem repassadas aos alunos, que permanecem sendo analisados como tábuas rasas, ou seja, a aplicação de recursos tecnológicos suscita um conteúdo nessas plataformas que conduza a um raciocínio de conteúdo, e o professor precisa compreender a lógica desse conteúdo.

Assim, a escola não pode se portar indiferente às inovações tecnológicas, e às devidas necessidades de adaptação dos professores para um melhor aproveitamento dessas plataformas. É notável a valoração do recurso digital para uma educação agradável e ágil, mas essa agilidade requer o reinventar, em busca de uma nova visão de ensino, pautada na autonomia pedagógica como ponto de partida para desenvolver as habilidades e o conhecimento das crianças.

Rangel e Freire (2012) afirmam que a atual geração não precisa de uma formação ou orientação para saber usar qualquer dispositivo de comunicação digital, pois isso ocorre de forma natural e prática. Os educandos necessitam de orientação para uma percepção crítica do processo comunicacional, de moderação do uso, de condução pela trilha das multimídias e multitarefas permitidas pelas plataformas digitais, de forma que não percam as condições de concentração na leitura, ao ponto de conseguirem interpretar as ideias e mensagens contidas, obtendo o equilíbrio entre a aprendizagem e a distração (o prazer) geradas pelo uso da tecnologia. Amaral (2003) ressalva que é preciso compreender as complexidades do

processo de aquisição do conhecimento através das tecnologias, respeitando suas características e a possibilidade de diminuir as diferenças estabelecidas entre diversão e educação.

A interatividade que permeia o meio virtual levanta questionamentos da postura metodológica tradicional.

Reconhecemos que as tecnologias de informação e comunicação, por serem partes indissociáveis da visão social, devem ser consideradas pela comunidade escolar e aproveitadas em seu potencial como recursos ao processo de ensino aprendizagem. Toda vida, a presença e usos dessas tecnologias no ambiente da escola devem também ser acompanhados por processos e práticas socioeducacionais que aproveitem suas funções e evitem suas disfunções sociais. (RANGEL, FREIRE, 2012, p. 52).

A sala de aula deve ser enriquecida com novas perspectivas das experiências de ensino e aprendizagem proporcionadas pelas tecnologias de acesso à literatura infantil. São infinitas as ferramentas disponíveis para o uso dos profissionais da educação; todavia, deve-se entender o método pedagógico a ser utilizado como recurso final. Rangel e Freire (2012) falam desses recursos para o uso de *sites* que apresentam ferramentas úteis na criação e contação de histórias em quadrinho. São *sites* que oferecem inúmeras opções de criação de personagens e elementos de cena. Esse e outros recursos da *Internet*, e outros dispositivos de armazenamento local, devem, cada vez mais, ser metodologicamente aplicados dentro da escola.

PERSPECTIVA DA ABORDAGEM EM UM AMBIENTE ESCOLAR OBSERVADO

Com o intuito de verificar impressões sobre esse debate, tomando como ponto de partida o espaço da escola e suas vicissitudes, foi realizada uma observação, com questionamentos e indagações, via instrumentos de questionário, em uma escola municipal de Paulo Afonso, na Bahia/Brasil, com um público de oito professoras da educação infantil. Quando perguntadas sobre a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula, se eles teriam forte influência na propiciação do aprendizado dos alunos, as professoras consideram que sim, que há utilização das tecnologias digitais, e que, quando existe a oportunidade do uso de *Tablets* e *Smartphones* em atividades que envolvem literatura e contação de histórias, existe um melhor aproveitamento. Todavia, as oportunidades são escassas por conta da falta de conexão com a *Internet*

via *wi-fi*, ou em razão dos poucos equipamentos para uma boa ação pedagógica, o que gera conflitos nas turmas infantis.

As tecnologias digitais são úteis, este fato é posto, mas ainda não podemos utilizá-las de forma coerente por não termos estruturas sociais que forneçam adequadamente o suporte tecnológico. Como esperar uma atitude dialógica do Professor quando este não tem acesso à consulta dessas plataformas, como é o caso da escola estudada *in loco*?

[...] para enfrentar o desafio de mudar essa tradição, o professor encontra no tratamento complexo da interatividade os fundamentos da comunicação que potenciam um novo ambiente de ensino e aprendizagem. Mas, por vezes, este mesmo professor também é um ser fora das redes, por questões econômicas. Tais fundamentos mostram que comunicar em sala de aula significa engendrar/ disponibilizar a participação/exploração livre e plural dos alunos, de modo que a apropriação das informações, a utilização das tecnologias comunicacionais (novas e velhas) e a construção do conhecimento se efetuem como cocriação e não simplesmente como transmissão, e tudo isso se resume em vivências, e estas, não exploradas pela realidade social do professor. (RANGEL E FREIRE 2012, p. 59 apud SILVA, 2008, p. 99).

Como os autores destacam, as tecnologias digitais influenciam de fato na apropriação do aprendizado do aluno, partindo da ideia de que o educando seja alguém livre para participar e explorar, de que eleve-se o cocriador, diferentemente da educação tanto utilizada, em que este apenas recebe informações. As velhas e as atuais tecnologias trazem uma mudança significativa para a sala de aula, um ambiente diferenciado, motivando os alunos à aprendizagem.

Quando observados outros meios tecnológicos mais utilizados pelos professores, e quando se observa como os alunos reagem à utilização desses meios nas aulas, temos:

Professora 01 – “Só temos televisão e DVD. Eles ficam estimulados para realização das atividades organizadas de acordo com a programação do DVD escolhido”.

Professora 02 – “Televisão e computador. Ficam muito estimulados e dependendo do conteúdo, concentrados”.

É mister analisar que, apesar das indagações mais positivas, a realidade dos poucos recursos

disponibilizados pelas escolas é latente, e assim, o uso de narrativas literárias no DVD é uma realidade, e com esse material as professoras mantêm as crianças concentradas e estimuladas. Apesar de nenhuma professora responder precisamente à primeira pergunta, em que elas deveriam afirmar quais os meios tecnológicos mais utilizados pelos alunos, é possível afirmar “que crianças e adolescentes não precisam de uma formação para usar quaisquer dispositivos de comunicação, pois isto pode acontecer de maneira empírica.” (RANGEL; FREIRE, 2012, p. 51).

Assim, as crianças vão tendo facilidade no manuseio de qualquer instrumento tecnológico que lhes seja apresentado. Na sequência, cada professora deveria responder quais são os principais aspectos que consideram positivos na experiência com tecnologias de acesso à literatura.

Professora 01 – “Todos, gosto de ver os meus alunos recontando as histórias, desenhando e falando (interpretando) aquilo que eles acabaram de ver e ouvir”.

Professora 02 – “Desenvolve o ensino-aprendizagem, introduzindo os recursos tecnológicos na motivação dos alunos”.

Professora 03 – “Muito bom, porém a maioria não tem acesso a essas tecnologias”.

Professora 04 – “Diferente, atrativa, estimulante, mas nunca tive oportunidade em sala com os alunos”.

Professora 05 – “O interesse e a concentração dos alunos, uma maneira divertida de aprender, sem perceber”.

Professora 06 – “Muito bom, mas nem todos têm acesso a essas tecnologias. Infelizmente ainda existe alunos que não têm condições de possuir Internet etc”.

Professora 07 – “Na minha experiência, é importante na concentração e interesse. Mas não temos tecnologias na escola”.

Professora 08 – “Importante para crianças, pois já têm contato com essas tecnologias em casa. Facilita muito na escola”.

Apesar da restrição de recursos tecnológicos disponibilizados em sala de aula, verifica-se a grandeza dos resultados encaminhados. É possível perceber, através dessas falas, a necessidade de investimentos e a capitalização para novas e instrutivas formas de aplicar metodologicamente a tecnologia para a literatura. É também real o desconforto das professoras diante de

tantas plataformas e recursos, levando em consideração as mudanças de hábitos no século XX, quando o uso de tecnologia não é algo imposto.

É necessário que as professoras adentrem esse mundo conectado, não apenas em plano pessoal, para uso diário ou de entretenimento, mas como um novo recurso para a sala de aula. Cascarelli (2007) afirma ser necessário que os educadores encarem esse desafio de preparar métodos eficazes para essa nova realidade, aprendendo a lidar com os recursos básicos e planejando formas de usá-los em suas aulas. É preciso que haja domínio sobre essa tecnologia, e, sobretudo, acesso, para que se possa buscar informações e gerar conhecimento.

É preciso despertar o interesse dos professores para uma nova comunicação com os alunos em sala de aula presencial e virtual. É preciso enfrentar o fato de que tanto as mídias de massa quanto a sala de aula estão diante do esgotamento do mesmo modelo comunicacional que separa emissão e recepção. Muitos educadores já perceberam que a educação autêntica não se faz sem a participação genuína do aluno, que a educação não se faz transmitindo conteúdos de A para B, ou de A sobre B, mas na interação de A com B. No entanto, esta premissa ainda não mobilizou o professor diante da urgência de modificar o modelo comunicacional baseado no falar-ditar do mestre, que se mantém inarredável na era digital (SILVA, 2001). A investigação finaliza com a opinião de cada professora sobre de que modo o acesso a narrativas literárias digitais ajudou, em suas experiências limitadas, o desenvolvimento da escrita infantil.

Professora 01 – “Começando pelo desenho, até chegar aos rabiscos (educação infantil) até a escrita, no reconto das histórias, contos, cantos e brincadeiras. Tudo isso leva o aluno à escrita”.

Professora 02 – “É mais um instrumento para enriquecer as aulas e desenvolver a leitura e escrita do aluno”.

Professora 03 – “O estímulo e a criatividade influencia bastante no seu desenvolvimento”.

Professora 04 – “Novidades prendem a atenção do aluno e a diversidade de textos estimulam a criatividade e a vontade de escrever”.

Professora 05 – “Tudo o que ele vivencia assimila com maior facilidade”.

Professora 06 – “Influencia bastante no desenvolvimento da escrita do aluno

usando essas narrativas literárias, sendo o estímulo e a criatividade fatores importantes”.

Professora 07 – “Não tem acesso a narrativas literárias digitais na escola”.

Professora 08 – “É algo que desperta a curiosidade da criança, prende a atenção dela”.

As narrativas denotam que muitas não conseguem associar o meio digital e seus instrumentos como metodologia, e como elas desconhecem essas tecnologias digitais de acesso à literatura. De fato, como muitas afirmaram, a utilização desses recursos digitais possibilita o desenvolvimento cognitivo, as narrativas literárias digitais. Esses instrumentos enriquecem as aulas, principalmente quando se trata da educação infantil. Levando-se em consideração a ludicidade encontrada, torna-se agradável trabalhar o letramento; porém, é necessário que o professor tenha domínio de todos os recursos usados em sala de aula.

A escola, ao repensar o ensino e a possibilidade de empregar essa nova tecnologia nas salas de aula, ou como sala de aula, de forma cuidadosamente tecida, empresta conceitos da sociedade do impresso e repensa os impactos da escrita em meio digital. Os computadores oferecem diversidade de tratamento da imagem e de texto na forma de programas concebidos para escrever ou diagramar. Já a *Internet* constitui-se como novo ambiente de leitura e escrita, de pesquisa e publicação de textos (CASCARELLI, 2007).

O que se debate aqui, então, é a busca para além do direito ao uso, acesso e conexão com as plataformas; é a necessidade de mudanças sociais que disseminem uma nova didática educacional para letramento a partir da tecnologia, tendo esse corpo docente uma imersão social das práticas de suas vivências como ponto de partida para as transformações necessárias e urgentes no seu trabalho pedagógico na educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação trata de uma nova maneira de apresentar as narrativas literárias. Sabe-se da real importância da leitura, e o quanto ela é essencial, não somente no desenvolvimento intelectual, mas também na personalidade. Desde muito cedo, a leitura é apresentada por meios de necessidade, em situações de obrigatoriedade. As crianças não são levadas a terem prazer, gosto ou se divertirem no ato da leitura através da prática pedagógica. Temos vivenciado um período em que crianças se distanciam dos livros e procuram

meios de entretenimentos imediatos nos espaços digitais.

Essas crianças, já inseridas no espaço digital, precisam de metodologias específicas para aproveitamento dos recursos tecnológicos que dominaram nosso cotidiano de maneira irreversível, e já fazem parte da sociedade. Assim, é necessário olhar para esses instrumentos tecnológicos com uma nova perspectiva, pois a *Internet* e todos os aparelhos tecnológicos podem pedagogicamente auxiliar no processo de estímulo à literatura infantil.

Pode-se afirmar que as crianças já crescem aptas a dominarem qualquer instrumento tecnológico. Elas navegam na *Internet*, usam as plataformas com facilidade, e encontram uma sociedade impregnada por meios digitais, sendo assim, fruto de sua cultura, do seu dia a dia.

Portanto, observa-se no espaço geográfico em questão que ter essas tecnologias de acesso à literatura infantil em sala de aula é um desafio para os profissionais da educação, e um convite para o desenvolvimento de políticas públicas efetivas. É uma ferramenta que contribui tanto para os professores quanto para os alunos no desenvolvimento das suas habilidades, mas ainda não é de fato uma realidade posta dentro da escola: não existe acesso, não existe rede. Com a tamanha progressão da tecnologia e a presente facilidade de acesso à *Internet*, torna-se necessário inserir os recursos tecnológicos dentro da sala de aula, com qualidade. Trata-se, também, de conhecer e investigar onde se podem encontrar as narrativas nesses instrumentos e, de preferência, as que eles mais utilizam.

São instrumentos animados, recursos que possuem características de uso necessárias à educação infantil. A ludicidade encontrada nessas tecnologias digitais torna-os preciosos para os momentos de trabalho com a literatura infantil, mas também na construção de conhecimentos, podendo ser utilizado nas atividades, desenvolvendo a *lectoescrita* (escrita correta e interpretativa) da criança.

A escola como um todo precisa renovar suas concepções em relação à educação e entender que é preciso oferecer uma educação alinhada à realidade. Essa é uma expectativa da sociedade, de como vivemos atualmente. É preciso que a didática da sala de aula se ajuste à realidade dessas tecnologias digitais, utilizando os recursos aos quais a escola deve ter acesso e que deve oferecer – computadores, vídeos, softwares entre outros –, explorando, refletindo e descobrindo tudo que essas tecnologias oferecem, visando uma multilinguagem em sala de aula.

O processo de construção da investigação apresentou-se como clarificador da real condição tecnológica de não acesso das escolas, e pior, do não acesso dos professores, da expropriação pelo custo, da interrupção, do abandono, da segregação financeira. Assim, o que parece ser lógico ao afirmar a real e efetiva contribuição das tecnologias para o letramento e para a conectividade com a literatura infantil destaca-se não tão óbvio, pois temos que compreender ainda uma égide de modelo que não se propõe a colocar em debate a possibilidade real da tecnologia dentro das escolas. Faz mais pela educação um diretor escolar que contempla seus recursos para permitir acesso a plataformas tecnológicas de qualidade dentro de seus espaços de aprendizagem, ou aquele que ainda verifica como melhor escola a que tenha mais tinta fresca e beleza arquitetônica em seus corredores?

Por fim, discute-se nesta breve investigação a ideia de que os profissionais da educação de fato façam uso dos seus métodos e se aprimorem em superar essas condições, permitindo-se um novo eu seu, evitando a idealização de que é perda de tempo acreditar em um novo método, ao ponto de negar-se a continuar a formação, estudar, descobrir-se, permitir-se conhecer novas possibilidades de trabalhar a escrita e a aprendizagem. Existe uma cultura que nos cerca, que se renova e que transforma, que na educação encontra o melhor parceiro em evolução, junto a tudo que nos cerca socialmente.

Que desde sempre os educadores possam trabalhar e ensinar o gosto e o prazer pela leitura, seja com os livros, seja através de vídeos, de músicas ou de jogos em plataformas digitais, mas que, como educadores, sejam instrumentos do letramento e do ato da leitura.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO (ABE). **Anuário 2017**. Editora ABE: São Paulo, 2018.
- AMARAL, J. G. **A psicanálise dos contos de fadas**. (11. ed.) Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. p. 11-43
- BORN, L. I. **O telefone celular e algumas repercussões nos modos de vida da infância e na vida escolar**. Porto Alegre/RS/Brasil, 2006.
- BUCKINGHAM, D. **Crescer na Era das Mídias Eletrônicas**. Editora Layola, 2007.
- CARVALHO, G. S. **As Histórias Digitais: Narrativas no Século XXI. O Software Movie Maker como Recurso Procedimental para a Construção de Narrações**. Dissertação de Mestrado em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-27082010-104511/publico/Gracinda_Souza_de_Carvalho.pdf>.
- CASCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). (2007). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. (2. ed.). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador – conversações com Jean Lebrun**. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: UNESP, 1998.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- COSTA, R. **A cultura digital**. São Paulo: Publifolha, 2002.
- CUNHA, L. **Literatura Infantil**. In: **Formas e Expressões do Conhecimento**. Minas Gerais. Ed. UFMG, 2003.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed., São Paulo: Atlas, 1999.
- GOMEZ, G. O. **Comunicação social e mudança tecnológica: um cenário de múltiplos desordenamentos**. In: MORAIS, Dênis de. **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.
- LAROSSA, J. **Pedagogia Profana**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.
- LÉVY, P. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.
- _____. **P. Cibercultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.
- MACHADO, J. B. **A literatura infantil e as novas tecnologias**. Disponível em: <<http://alfarrabio.di.uminho.pt/vercial/infantil/estudos.htm>>. Acesso em: 02 abr. 2010.
- MENEGASSI, R. J. **Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor**. Revista UNIMAR, v.17, n. 1. p. 85-94, 1995.
- MENEZES, J. A.; COUTO, E. S. **Clicar e brincar: o lúdico na cibercultura infantil**. In: ARAPIRACA, Mary; BELTRÃO, Lícia Freire; SUZART, Cleverson. **Estudos e passagens do Proinfantil na Bahia**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 145-152.
- MIGUEZ, F. **Nas artes-manhas do Imaginário Infantil**. O lugar da literatura na leitura da escola. Rio de Janeiro: Zeus, 2003.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, v. 22, n. 37, 1999.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

OLIVEIRA, M. K. D. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo Sócio-histórico**. São Paulo: editora Scipione, 1995.

RANGEL, M. F.; Freire, W. **Educação com Tecnologia**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2010.

SANDRONI, L.; MACHADO, L. R. **A criança e o livro: Guia prático de estímulo à leitura**. São Paulo: Ática, 2000.

SCHERER, S. O papel do professor nos ambientes virtuais de aprendizagem. In: Congresso de Educação A Distância – Mercosul, 7, 2003. Florianópolis. **Anais**. Florianópolis-SC: CTAI-Senai. p. 270-274.

SILVA, A, A. Literatura para Bebês. **Revista Pátio**, n. 25, p. 57-59, 2003, São Paulo, UNESCO.

YGOTSKY, L. S. (1998). **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes.

CURRÍCULOS

*Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (2012), Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (2003) e Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe (1997). Atualmente é professora titular do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes na linha de pesquisa em Educação e Comunicação. Foi Supervisora de Tutoria do Núcleo de Educação a Distância na Universidade Tiradentes em Sergipe e exerceu a função de Coordenadora Pedagógica do Núcleo de Educação a Distância (UNIT). Foi presidente da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade Tiradentes no período de 2012 a 2014. Atualmente coordena o processo de análise das avaliações externas (ENADE) do Grupo Tiradentes de Educação e é professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UNIT. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em TIC e Políticas Públicas, e Avaliação de IES, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação a Distância, Gestão e Educação, Políticas Públicas para uso das TIC, Avaliação Institucional e Formação Docente. É líder do Grupo de Pesquisa Educação, Tecnologias e Contemporaneidade (GPETEC).

**Licenciado em Pedagogia com habilitação em Docência e Gestão de Processos Educativos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). É Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). É Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Tem experiência na área de educação, com ênfase na formação de professores, processos culturais e aprendizagens mediadas pelas tecnologias da informação e da comunicação. É professor Assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus VIII/ Paulo Afonso*, atuando como supervisor de Estágio Supervisionado na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. É membro-líder do Grupo de Pesquisa em Formação de Professores (FORPEC), Educação e Contemporaneidade UNEB/CNPq e Coordenador do Colegiado do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)/*Campus VIII*.

***Doutorando em Educação pela Universidade Tiradentes (SE). Mestre em Gestão do Desenvolvimento Local Sustentável pela Universidade de Pernambuco (UPE/FCAP). Especialista em Docência do Ensino Superior. Especialista em Gestão Empresarial. Graduado em Administração pela Faculdade Sete de Setembro (FASETE). Membro do Núcleo de Estudos sobre Organizações, Gestão, Empreendedorismo, Tecnologia e Qualidade (NEOGETEQ/IFAL/CNPQ). Membro do grupo de pesquisa Educação, Tecnologias e Contemporaneidade (GPETEC/UNIT/CNPq). Membro do grupo de pesquisa em Formação de Professores, Educação e Contemporaneidade (FORPEC/UNEB/CNPq). Autor das obras *Gestão do Terceiro Setor e Educação para o Empreendedorismo Social*; e *Gestão & Sociedade: reflexões sobre a comunicação, educação e políticas públicas em construção*. É autor de diversos capítulos e textos em publicações da CAPES/CNPq. Atuou como Professor de Graduação e Pós-Graduação da FASETE; Coordenador do Curso de Administração da FASETE; Professor Substituto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Professor Substituto do Instituto Federal de Educação da Bahia (IFBA); Membro do Conselho Municipal de Meio Ambiente (CMMA), Paulo Afonso/BA; Secretário Municipal de Turismo, Paulo Afonso/BA; Diretor de Indústria e Comércio, Paulo Afonso/BA. Possui experiência nas áreas de Administração, Educação, Políticas Públicas, Sustentabilidade, Intercâmbios, C&T, Gestão Educacional, Gestão do Turismo, Gestão do Território, Gestão do Patrimônio e Recursos Humanos. É palestrante e consultor.