



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO UNIVERSIDADE VIRTUAL - IUVI
MESTRADO PROFISSIONAL EM TECNOLOGIA EDUCACIONAL

LUZIANA DA SILVA LIMA

**A JORNADA MÁGICA DE SOFIA NO REINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS: UM
RECURSO EDUCACIONAL DIGITAL PARA A ALFABETIZAÇÃO E O
LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

FORTALEZA

2025

LUZIANA DA SILVA LIMA

A JORNADA MÁGICA DE SOFIA NO REINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS: UM
RECURSO EDUCACIONAL DIGITAL PARA A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia Educacional, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Emanuel Ferreira Coutinho

FORTALEZA

2025

LUZIANA DA SILVA LIMA

A JORNADA MÁGICA DE SOFIA NO REINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS: UM
RECURSO EDUCACIONAL DIGITAL PARA A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia Educacional, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 26/06/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Emanuel Ferreira Coutinho (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Leonardo Oliveira Moreira
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Ana Paula de Medeiros Ribeiro
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Francisca Maria da Cunha de Sousa
Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

A Deus.

Aos meus pais, Geraldo e Rita.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder vida, saúde, discernimento e perseverança ao longo desta jornada. Em todos os momentos, especialmente nos mais difíceis, foi a fé que me sustentou e me deu forças para continuar, renovar minhas esperanças e acreditar que seria possível concluir esta etapa tão importante da minha vida acadêmica e profissional.

À minha família, pelo amor incondicional, pelo apoio constante, pela compreensão e pelo incentivo em todos os momentos desta caminhada. Agradeço pela paciência diante das minhas ausências, pelo acolhimento nos momentos de cansaço e pela confiança depositada em mim, mesmo quando eu mesma duvidei da minha capacidade. Vocês foram meu alicerce e minha motivação para seguir em frente.

Ao meu orientador, pela dedicação, pela escuta atenta, pelas orientações seguras e pelas contribuições tão valiosas para a construção deste trabalho. Sua condução foi fundamental para o amadurecimento desta pesquisa e para meu crescimento acadêmico, incentivando-me a olhar com mais criticidade, sensibilidade e compromisso para o tema estudado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação, pelos conhecimentos compartilhados, pelas reflexões provocadas e pelas experiências formativas que ampliaram minha visão sobre a educação, a pesquisa e a tecnologia educacional. Cada disciplina, diálogo e contribuição teve papel importante na minha formação e na consolidação deste estudo.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho. Esta conquista não é apenas individual, mas resultado de uma caminhada construída com apoio, afeto, aprendizagem e colaboração. Levo comigo a certeza de que toda experiência vivida neste percurso fortaleceu não apenas minha formação acadêmica, mas também meu compromisso com a educação e com a transformação social por meio dela.

“Na escola, a tecnologia é como um livro, se não se abrir, ler e pensar, de nada adianta”.

Antonio Zacariotto

RESUMO

O presente estudo aborda o desenvolvimento e a aplicação do Recurso Educacional Digital (RED) “A Jornada Mágica de Sofia no Reino dos Gêneros Textuais”, concebido a partir de uma Narrativa Interativa Gamificada (NIG) com foco na alfabetização e no letramento de estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Parte-se do entendimento de que a apropriação das práticas de leitura e escrita é fundamental para o percurso formativo na Educação Básica, considerando, nesse contexto, o potencial das tecnologias digitais quando integradas de forma intencional às práticas pedagógicas. O objetivo da pesquisa consistiu em desenvolver e implementar um RED, em ambiente *web*, capaz de ampliar o engajamento dos estudantes e favorecer a apropriação dos diferentes gêneros textuais. Trata-se de uma investigação de abordagem quali-quantitativa, realizada em uma escola pública municipal de Fortaleza, envolvendo docentes e discentes e foram utilizados como instrumentos de coleta de dados: entrevistas semiestruturadas, questionários e o acompanhamento da aplicação do RED. A análise dos dados foi conduzida com base nos pressupostos da Análise de Conteúdo de Bardin. Os resultados evidenciam que o uso do RED contribuiu para um maior envolvimento dos estudantes nas atividades propostas, refletindo em avanços nas práticas de leitura, escrita e compreensão textual. Observou-se que os alunos passaram a reconhecer e utilizar com mais segurança diferentes gêneros textuais, além de demonstrarem maior autonomia durante as atividades. A proposta do RED, apoiada em elementos lúdicos e na lógica da gamificação, mostrou-se relevante para despertar o interesse e mostrou-se decisiva para a motivação dos estudantes, ressignificando as práticas pedagógicas e ampliando as possibilidades de mediação docente. Do ponto de vista docente, o recurso foi percebido como uma possibilidade concreta de diversificação das práticas pedagógicas e de fortalecimento da aprendizagem. Diante disso, conclui-se que o RED se apresenta como uma alternativa consistente para apoiar os processos de alfabetização e letramento, ao articular tecnologia, ludicidade e trabalho com gêneros textuais em uma proposta didática coerente com as demandas contemporâneas da educação. Os resultados reforçam a importância do uso planejado de recursos educacionais digitais no contexto escolar, contribuindo para a formação de estudantes mais autônomos, críticos, criativos e participativos.

Palavras-chave: alfabetização; aplicação web; letramento; gêneros textuais; recurso educacional digital.

ABSTRACT

This study addresses the development and application of the Digital Educational Resource (DER) "Sofia's Magical Journey in the Kingdom of Textual Genres," conceived from a Gamified Interactive Narrative (GIN) focused on literacy and reading comprehension for students in the early years of elementary school. It starts from the understanding that the appropriation of reading and writing practices is fundamental to the formative path in Basic Education, considering, in this context, the potential of technologies when intentionally integrated into pedagogical practices. The research objective was to develop and implement a web-based DER capable of increasing student engagement and promoting the appropriation of different textual genres. This is a mixed-methods (qualitative and quantitative) investigation, conducted in a municipal public school in Fortaleza, involving teachers and students. Data collection instruments included semi-structured interviews, questionnaires, and monitoring the application of the DER. Data analysis was conducted based on the assumptions of Bardin's Content Analysis. The results show that the use of OER (Open Educational Resources) contributed to greater student engagement in the proposed activities, reflecting in advances in reading, writing, and text comprehension practices. It is observed that students began to consider and use different text genres with more confidence, in addition to demonstrating greater autonomy during the activities. The OER proposal, reinforced by playful elements and the logic of gamification, proved relevant in sparking interest and strategically demonstrated its effectiveness in motivating students, re-signifying pedagogical practices and expanding the possibilities for teacher mediation. From the teacher's point of view, the resource was perceived as a concrete possibility for diversifying pedagogical practices and strengthening learning. Therefore, it is concluded that OER presents itself as a consistent alternative to support literacy processes, by articulating technology, playfulness, and work with text genres in a didactic proposal consistent with the contemporary demands of education. The results reinforce the importance of the planned use of digital educational resources in the school context, contributing to the development of more independent, critical, creative, and participatory students.

Keywords: literacy; web application; reading/writing; textual genres; digital educational Resource.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Eixos do CIEB.....	79
Figura 2 - Cinco variáveis que definem o conceito de gamificação.....	91
Figura 3 - Combinação de desejo humano e mecanismos de jogo.....	92
Figura 4 – Metodologia da pesquisa.....	95
Figura 5 - Página de entrada.....	105
Figura 6 - Tela de <i>login</i>	106
Figura 7 - Tela de Seleção de fases.....	106
Figura 8 - Tela de contação de história.....	107
Figura 9 - Tela inicial do RED “A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais”.....	109
Figura 10 - Exploração dos Gêneros Textuais (desafios virtuais).....	119
Figura 11 - Exploração dos Gêneros Textuais (desafios virtuais).....	120
Figura 12 - Características da alfabetização e do letramento.....	123
Figura 13 - Integração, alfabetização e letramento.....	124
Figura 14 - Alunos utilizando o RED.....	125
Figura 15 - Trabalho com a alfabetização.....	126

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Distribuição das concepções sobre gêneros textuais.....	128
Gráfico 2- Estratégias utilizadas.....	129
Gráfico 3- Uso de RED.....	130
Gráfico 4- Engajamento e desenvolvimento dos alunos.....	131
Gráfico 5- Formação docente e desafios na implementação dos RED.....	132
Gráfico 6- Avaliação e monitoramento da aprendizagem.....	132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Pesquisas que contribuem para a construção do estudo.....	25
Quadro 2- Conceitos de letramento e alfabetização.....	66
Quadro 3- Caracterização dos imigrantes digitais e nativos digitais.....;	74
Quadro 4- Concepções iniciais.....	98
Quadro 5- Questionário aplicado.....	99
Quadro 6- Questionário aplicado.....	102
Quadro 7- Habilidades de leitura e escrita de acordo com a BNCC.....	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Principais ferramentas de comunicação e recursos digitais utilizados para a prática pedagógica dos professores	87
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CDD	Classificação Decimal de Dewey
CETIC	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IUVI	Instituto Universidade Virtual
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados
MEC	Ministério da Educação
NIG	Narrativa Interativa Gamificada
PAIC	Programa de Aprendizagem na Idade Certa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
RA	Realidade Aumentada
RED	Recursos Educacionais Digitais
RV	Realidade Virtual
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UFC	Universidade Federal do Ceará
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	JUSTIFICATIVA	23
2.1	Pesquisas que justificam a relevância do estudo	25
3	REFLEXÕES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA	28
3.1	O que é leitura?	33
3.1.1	<i>A Importância da Leitura</i>	35
3.1.2	<i>Ações didáticas para formação de leitores</i>	37
3.1.2.1	<i>Leitura autônoma</i>	38
3.1.2.2	<i>Leitura colaborativa</i>	38
3.1.2.3	<i>Leitura em voz alta pelo professor</i>	38
3.1.2.4	<i>Leitura programada</i>	38
3.1.2.5	<i>Leitura de escolha pessoal</i>	39
3.2	O que é escrita?	39
3.2.1	<i>História da escrita</i>	40
3.2.2	<i>Importância social da escrita</i>	41
3.2.3	<i>A construção da escrita</i>	42
3.3	<i>O papel do professor no aprendizado da leitura e escrita</i>	44
4	ALFABETIZAÇÃO	51
4.1	Alfabetização: a construção da escrita	52
4.2	Processo de construção da escrita	54
4.3	Níveis de construção da escrita	55
4.3.1	<i>Pré-silábico</i>	55
4.3.2	<i>Silábico</i>	56
4.3.2	<i>Silábico-alfabético</i>	57
4.3.4	<i>Alfabético</i>	57
4.4	Métodos de alfabetização	57
4.4.1	<i>Método fônico (ou sintético)</i>	57

4.4.2	<i>Método global (ou analítico)</i>	58
5	AS TECNOLOGIAS A SERVIÇO DA MELHORIA DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	60
5.1	Políticas nacionais de alfabetização	61
5.1.1	<i>Pró-Letramento</i>	67
5.1.2	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)	69
5.1.3	<i>Política Nacional de Alfabetização (PNA)</i>	71
5.1.4	<i>Compromisso Nacional Criança Alfabetizada</i>	72
5.2	Geração a-Alpha e Geração C: alunos nativos digitais e as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC)	74
5.3	A integração das competências digitais da Base Nacional Comum Curricular nos processos de alfabetização e letramento	76
5.4	A Aplicação <i>web</i>: Definição, benefícios e importância na Educação ..	80
5.4.1	<i>Definição e características</i>	80
5.4.2	<i>Benefícios das aplicações <i>web</i></i>	81
5.4.2.1	<i>Acessibilidade e conveniência</i>	81
5.4.2.2	<i>Colaboração e compartilhamento</i>	81
5.4.2.3	<i>Custo-benefício</i>	81
5.4.2.4	<i>Aplicações <i>web</i> na Educação</i>	82
5.4.2.5	<i>Recursos Educacionais Digitais</i>	82
5.4.2.6	<i>Personalização e adaptação</i>	82
5.4.2.7	<i>Desafios e considerações</i>	83
5.5	Recursos educacionais digitais	84
5.6	Narrativas interativas gamificadas (NIG)	88
5.7	Conclusão	93
6	METODOLOGIA	95
6.1	Tipo de pesquisa	96
6.2	<i>Sujeitos</i>	96
6.3	Lócus da pesquisa	97
6.4	Instrumentos e técnicas de coleta de dados	98

6.4.1	<i>Entrevista semiestruturada</i>	98
6.4.2	<i>Aplicação do Recurso Educacional Digital</i>	101
6.5	<i>Desenho da pesquisa</i>	102
7	O PRODUTO	104
7.1	Relatório técnico – A Jornada Mágica de Sofia	104
7.1.1	<i>Identificação do Projeto</i>	104
7.1.2	<i>Objetivo Geral</i>	104
7.1.3	<i>Público-Alvo</i>	104
7.1.4	<i>Descrição Geral do Jogo</i>	104
7.1.5	<i>Tecnologias utilizadas</i>	104
7.1.6	<i>Mecanismos de Avaliação</i>	105
7.1.7	<i>Disponibilização</i>	105
7.1.8	<i>Desenvolvimento Futuro</i>	105
7.1.9	<i>Interface e Telas do Produto</i>	105
7.2	Narrativa interativa gamificada do RED “A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais	113
7.3	Guia de orientações didáticas — A Jornada Mágica de Sofia no Reino dos Gêneros Textuais	115
7.3.1	<i>Estrutura do RED</i>	116
7.3.2	<i>Objetivos do RED</i>	116
7.3.3	<i>Habilidades da BNCC integradas</i>	117
7.3.4	Orientações didáticas:	117
7.3.4.1	<i>Contextualização e relevância</i>	117
7.3.4.2	<i>Interação e participação ativa</i>	118
7.3.4.3	<i>Avaliação e feedback</i>	118
7.3.4.4	<i>Variedade de atividades</i>	118
7.3.4.5	<i>Integração interdisciplinar</i>	118
7.3.4.6	<i>Desenvolvimento de competências</i>	118
7.3.4.7	<i>Integração com outras disciplinas</i>	121

7.3.4.8	<i>Projeto final</i>	121
7.3.4.9	<i>Recursos de apoio</i>	121
7.3.4.10	<i>Conclusão</i>	122
7.3.4.11	<i>Avaliação</i>	122
8	RESULTADOS E DISCUSSÕES	123
8.1	Discussões	127
8.1.1	<i>Concepções acerca dos gêneros textuais</i>	127
8.1.2	<i>Estratégias pedagógicas para o ensino de gêneros textuais</i>	128
8.1.3	<i>Integração dos Recursos Educacionais Digitais (RED) ao Ensino</i>	129
8.1.4	<i>Engajamento e desenvolvimento dos alunos</i>	130
8.1.5	<i>Personalização e inclusão</i>	130
8.1.6	<i>Formação docente e desafios na implementação dos RED</i>	131
8.1.7	<i>Avaliação e monitoramento da aprendizagem</i>	132
8.1.8	<i>Perspectivas futuras e considerações finais</i>	133
	CONCLUSÃO	135
	REFERÊNCIAS	137
	APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	143
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	145
	APÊNDICE C – TABELA DE ALINHAMENTO BNCC X MUNDO DAS NARRATIVAS	146
	APÊNDICE D – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA CONDUZIDA COM OS DOCENTES	147
	APÊNDICE E – ROTEIRO PARA USO DO RED “A JORNADA MÁGICA DE SOFIA NO REINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS” ...	149
	APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO ADMINISTRADO AOS PROFESSORES E ALUNOS APÓS A UTILIZAÇÃO DO RED “A JORNADA MÁGICA DE SOFIA NO REINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS”	150
	APÊNDICE G – APLICAÇÃO DO RED “A JORNADA MÁGICA DE SOFIA NO REINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS”	151

1 INTRODUÇÃO

A tecnologia desempenha um papel crucial na educação contemporânea, especialmente nos processos de alfabetização e letramento. Os Recursos Educacionais Digitais (RED), que englobam aplicativos, jogos educacionais, plataformas *on-line* e tecnologias de realidade aumentada, proporcionam novas oportunidades de aprendizado para as crianças. Nesse contexto, é fundamental compreender a importância da alfabetização e do letramento desde a infância, como destacado por Cerdas (2022), que ressalta a necessidade de um processo contínuo que se inicia já na Educação Infantil, por meio da exploração dos ambientes, do contato com o grande grupo e das vivências experienciadas.

A alfabetização e o letramento emergem como pilares fundamentais na formação educacional de crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental, constituindo-se não apenas de processos mecânicos de decodificação de letras e palavras, mas de práticas que envolvem a construção de significados e a interação com diferentes gêneros textuais. Nesse cenário, a proposta de um recurso educacional digital, como "A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais", se insere como uma resposta inovadora e contextualizada às demandas contemporâneas da educação.

A busca por associar meios de alfabetizar e letrar com recursos tecnológicos deve ser realizada com cuidado, como salientam Aureliano e Queiroz (2023). O desenvolvimento de habilidades digitais pode promover engajamento e motivação, tornando o aprendizado mais interessante e atraente. Segundo os autores, o uso de Recursos Educacionais Digitais (RED) possibilita que a criança assimile e compreenda de maneira interativa o que lhe é apresentado, internalizando efetivamente a aprendizagem.

O contexto educacional brasileiro, caracterizado por uma diversidade cultural e socioeconômica, exige abordagens que respeitem e integrem essa pluralidade, promovendo a inclusão e a valorização das diferentes trajetórias dos alunos. A utilização de Recursos Educacionais Digitais se torna uma alternativa viável, uma vez que possibilita um aprendizado mais dinâmico e interativo, favorecendo a motivação dos estudantes e a construção de saberes de maneira lúdica e envolvente. Este Recurso Educacional Digital propõe que as crianças embarquem em uma jornada mágica, onde a narrativa e a ludicidade se entrelaçam para apresentar os diversos gêneros textuais de forma contextualizada e significativa.

Apesar dos avanços na utilização de recursos digitais na alfabetização e letramento dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as soluções atualmente disponíveis ainda apresentam limitações significativas. Muitas dessas ferramentas concentram-se na transmissão de

conteúdos de forma linear, pouco interativa ou adaptada às diferentes necessidades dos estudantes, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento das competências relacionadas aos gêneros textuais. Além disso, há uma escassez de recursos educacionais digitais que integrem de forma lúdica e contextualizada a exploração dos gêneros textuais, essenciais para promover a compreensão e produção textual de maneira eficiente.

Percebe-se atualmente uma lacuna na oferta de recursos que combinem elementos de gamificação, narrativa envolvente e estratégias de ensino que promovam a alfabetização e o letramento de forma integrada e motivadora. As soluções existentes muitas vezes não consideram as especificidades do público infantil, nem oferecem possibilidades de adaptação às diferentes fases do processo de aprendizagem, limitando seu impacto na formação de leitores e escritores competentes.

O Recurso Educacional Digital (RED) proposto neste estudo apresenta-se como uma inovação ao integrar elementos de narrativa mágica, interatividade e adaptação às necessidades individuais dos estudantes. Diferentemente de abordagens tradicionais, o RED oferece uma plataforma que possibilita a exploração dos gêneros textuais através de uma jornada lúdica, estimulando o interesse, a compreensão e a produção textual de forma mais eficaz e motivadora.

Gee (2015, p. 09) destaca que os RED, como jogos educativos e aplicativos, têm o potencial de melhorar a alfabetização e o letramento, oferecendo experiências de aprendizado envolventes e interativas. Sendo assim, é essencial definir claramente os termos associados aos RED, como recursos educacionais digitais, objetos educacionais, mídias digitais, e tecnomídias, desde o início para evitar confusões (Camargo; Daros, 2018).

A motivação para desenvolver "A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais" surge da necessidade de criar ferramentas que não apenas ensinem, mas que também encantem e inspirem os alunos.

Diante da minha trajetória profissional, a elaboração deste Recurso Educacional Digital é fruto do meu compromisso com a educação de qualidade e do meu contínuo aprimoramento das práticas pedagógicas. A experiência acumulada na sala de aula, aliada ao estudo das novas tecnologias educacionais, proporciona uma base sólida para a criação de materiais que atendam às necessidades específicas dos meus alunos, promovendo não apenas a alfabetização, mas também o letramento crítico e reflexivo.

Dessa forma, "A Jornada Mágica de Sofia no Reino dos Gêneros Textuais" configura-se não apenas como um instrumento didático, mas também como uma estratégia voltada a promover uma transformação na forma pela qual as crianças interagem com a leitura

e a escrita. Tal iniciativa busca, sobretudo, contribuir para a formação de cidadãos letrados e reflexivos, capazes de compreender e apreciar os diferentes gêneros textuais presentes na sociedade.

Apesar dos avanços tecnológicos, muitas escolas enfrentam carência de materiais tecnológicos, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa para os segundos anos do Ensino Fundamental, conforme proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os RED, personalizáveis para atender às necessidades individuais das crianças, destacam-se como ferramentas eficazes para tornar o aprendizado mais acessível e eficiente, melhorando as habilidades de leitura, escrita e compreensão de texto, como apontam Teixeira e Freitas (2019).

Com o objetivo de desenvolver o recurso educacional digital com uma Narrativa Interativa Gamificada (NIG), utilizando a *web*, para aumentar o engajamento e a competência em leitura e escrita dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tendo como objetivos específicos:

- a) Desenvolver a Narrativa Interativa Gamificada (NIG) que integre desafios virtuais fundamentados em uma variedade de gêneros textuais, estruturada de acordo com os objetivos de aprendizagem e as competências linguísticas estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- b) Analisar qualitativamente as práticas pedagógicas vigentes entre os docentes no ensino de gêneros textuais, com o intuito de identificar potenciais áreas de aprimoramento e a receptividade dos educadores em relação à incorporação de recursos digitais interativos no currículo;
- c) Desenvolver e aplicar instrumentos de avaliação para mensurar o impacto da Narrativa Interativa Gamificada (NIG) no progresso dos alunos em alfabetização e letramento, realizando uma comparação com métodos de ensino tradicionais;
- d) Elaborar e implementar um programa de formação para docentes acerca da integração e uso eficaz do recurso educacional digital em suas práticas pedagógicas, visando à sustentabilidade da inovação educacional;
- e) Coletar e analisar o *feedback* de alunos e professores sobre a usabilidade, engajamento e relevância pedagógica do recurso educacional digital desenvolvido, com o propósito de refinar e adaptar o material conforme necessário.

“A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais” é um recurso educacional digital que traz importantes benefícios para a alfabetização e letramento nos

primeiros anos do Ensino Fundamental. Primeiramente, a interatividade e o engajamento são aspectos fundamentais desse recurso, uma vez que o formato digital propicia uma abordagem interativa, capaz de atrair a atenção dos alunos de forma mais eficaz do que os métodos tradicionais.

A inclusão de gamificação e elementos visuais torna o aprendizado mais envolvente e dinâmico, favorecendo a participação ativa dos estudantes. Além disso, a diversificação de gêneros textuais se destaca como uma das grandes vantagens desse recurso. Ao explorar diferentes estilos de textos, os alunos conseguem entender suas características e funções, o que amplia seu repertório linguístico e melhora suas habilidades de leitura e escrita.

É importante mencionar sobre o desenvolvimento de competências críticas promovido pelo recurso, que incentiva os alunos a analisarem e refletirem sobre os textos. Esse processo é essencial para a formação de leitores proficientes, pois promove habilidades interpretativas que vão além da simples decodificação de palavras. A promoção da criatividade se destaca como outra contribuição significativa desse recurso.

A metodologia de estudo adotada neste trabalho é de natureza quali-quantitativa, a qual consiste na combinação de abordagens qualitativas e quantitativas para a coleta e análise de dados. Para a fundamentação teórica, foram consultados diversos portais acadêmicos, com ênfase no SCIELO e no Google Scholar.

As palavras-chave utilizadas durante a busca foram criteriosamente selecionadas a fim de orientar a pesquisa para os temas relevantes a este estudo. As principais palavras-chave incluem "tecnologia na educação", "recursos digitais na aprendizagem", "educação digital" e "recursos educacionais digitais na alfabetização".

A coleta de dados deste estudo tem como objetivo primordial demonstrar de maneira eficaz se a utilização do RED "A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais" na alfabetização e no letramento apresenta efeitos positivos sobre a aprendizagem das crianças. É imprescindível ressaltar que todos os dados coletados serão preservados e tratados em conformidade com os princípios estabelecidos pela Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD).

A UNESCO (2002) destaca que os RED desempenham um papel vital para crianças com dificuldades de aprendizagem, oferecendo atividades específicas que auxiliam na superação de obstáculos, promovendo a inclusão e a equidade educacional. A discussão sobre inclusão e equidade no contexto da educação digital ressalta a importância dos RED na oferta de suporte específico para alunos com dificuldades de aprendizagem, adaptando esses recursos para atender às necessidades individuais.

Por isso, mesmo com o avanço tecnológico, muitas escolas enfrentam limitações na integração efetiva de RED, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa para os segundos anos do Ensino Fundamental conforme a BNCC. Surge, então, a necessidade de explorar a relevância dos RED na alfabetização e letramento infantil, compreendendo como esses recursos podem superar desafios e proporcionar uma aprendizagem mais eficiente e acessível.

O Recurso Educacional Digital é estruturado de forma a garantir uma abordagem clara e coerente sobre a temática da alfabetização e letramento com o uso de tecnologias. O documento inicia com uma Introdução, onde se estabelece o contexto e a relevância do tema abordado, preparando o leitor para a compreensão dos tópicos subsequentes. A introdução é fundamental, pois apresenta os objetivos do estudo e a importância de integrar as tecnologias ao processo educativo, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Na sequência, a justificativa elucida os motivos pelos quais o estudo é pertinente, destacando pesquisas que sustentam a relevância da temática. Esta seção é vital, pois fornece embasamento teórico e prático, demonstrando como a alfabetização e o letramento são influenciados pelas tecnologias contemporâneas.

Também inclui a Metodologia, que descreve o tipo de pesquisa a ser realizada, os sujeitos envolvidos, o lócus da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados. Esta parte é crucial, pois delimita como o estudo será conduzido, garantindo a sua validade e confiabilidade. A análise dos dados, utilizando a técnica de Bardin, é detalhada em subseções que tratam da pré-análise, da análise do material e do tratamento dos resultados obtidos, assegurando que os dados coletados sejam interpretados de maneira rigorosa e sistemática.

O produto educacional digital apresenta os resultados concretos que emergem da pesquisa e sua aplicabilidade no contexto educacional. Em resultados e discussões são apresentados os achados até aquele momento, permitindo uma reflexão crítica sobre o que foi aprendido e como isso se relaciona com a proposta inicial.

Este estudo busca responder a seguinte pergunta: Como a criação de um RED com uma Narrativa Interativa Gamificada (NIG) desenvolvido por meio de aplicação *web* pode contribuir para a melhoria da integração entre alfabetização e letramento em alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental? O uso do RED é uma estratégia inovadora para envolver os alunos em atividades de leitura e escrita, estimulando o desenvolvimento cognitivo. O objetivo principal da pesquisa é explorar como a tecnologia pode ser efetivamente empregada para promover habilidades de leitura e escrita, além de incentivar o engajamento dos alunos, alinhando-se às diretrizes da BNCC e promovendo uma aprendizagem mais significativa.

2 JUSTIFICATIVA

A pesquisa surgiu das minhas percepções como professora alfabetizadora dos segundos anos da rede municipal de Fortaleza, em que muitas vezes considero o ensino tradicional da leitura e escrita enfadonho e pesado para os alunos. Nos últimos anos, tenho buscado proporcionar uma abordagem mais dinâmica e participativa, na qual considero os alunos como protagonistas e proponho atividades que os envolvam ativamente na construção do conhecimento.

O interesse pela integração de recursos educacionais digitais (RED) decorre da minha necessidade contínua de aprimorar a prática pedagógica, reconhecendo o impacto das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na educação contemporânea. Percebo que a utilização dessas tecnologias pode tornar o processo de aprendizagem mais eficiente, significativo e lúdico, envolvendo os alunos de maneira mais engajada.

Na rede municipal de ensino de Fortaleza, observo avanços significativos, incluindo iniciativas como o Programa de Aprendizagem na Idade Certa (PAIC), intervenções baseadas em avaliações como a Prova Brasil e o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), programas Alfa 1, 2 e 3, Aprender Mais, Agentes da Equidade, além de investimentos em formação docente. Entretanto, mesmo com esses progressos, ainda há desafios, especialmente relacionados a desmotivação e dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Os dados indicam que, embora Fortaleza tenha superado 90% de alunos alfabetizados na idade certa em 2018, o Ceará ainda apresentava uma taxa de analfabetismo de 13,6% em 2019. Esses números ressaltam a importância de aprimorar estratégias educacionais, incluindo a efetiva incorporação de RED para atender às necessidades específicas da região.

Aprofundando a análise, realizei uma avaliação diagnóstica de leitura e escrita inicial com os estudantes dos segundos anos na Escola Municipal Murilo Serpa. Essa análise levou à indagação central do projeto: Como aprimorar a integração da alfabetização e do letramento por meio de um RED?

Para embasar essa pesquisa, revisei diversos estudos, incluindo trabalhos como "O uso de recursos educacionais digitais na Educação Básica (REDEB): relato de experiência" (Couto, 2017) e "Uso de recursos educativos digitais por educadores das séries iniciais do Ensino Fundamental a partir do instrumento *DigCompEdu Check-In*" (Santos *et al.*, 2022), que exploram a implementação prática de RED na educação básica.

O estudo também se baseia em "Recursos Educacionais Digitais para a

Alfabetização" (Nota Técnica nº 4, CIEB [s.d.]), que destaca a diversidade de RED disponíveis no Brasil, e em Histzschky *et al.* (2020), que aborda a criação de RED alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, trabalhos como “Jogos Educacionais Digitais no apoio ao processo de Alfabetização e Letramento: Revisão Sistemática da Literatura” (Da Silva; Franco, 2022) e “Tecnologia Digital como Instrumento de Ensino: construção de aprendizagem da criança na alfabetização” (Amâncio, 2021) fornecem contribuições sobre o uso de jogos educacionais e tecnologia digital na alfabetização, bem como entende-se que as “Plataformas Digitais Educacionais como recurso para a Alfabetização” (Delduque; Souza, 2021), que avalia plataformas digitais para atividades educativas baseadas na alfabetização. Essa abordagem proporciona uma visão ampla das possibilidades tecnológicas.

Destaco não apenas a contextualização da pesquisa, mas também o diferencial do meu estudo. Este se propõe a criar um RED específico para a realidade dos segundos anos do Ensino Fundamental em Fortaleza, integrando teoria e prática de forma inovadora, alinhado à BNCC e visando superar desafios específicos da região.

Considerando o contexto ético e social, a pesquisa abordará o impacto social e ético do uso de RED, especialmente em relação à equidade no acesso à tecnologia. Ressalto ainda a importância de mensurar os resultados esperados com a implementação do RED, contribuindo assim para a relevância do estudo.

Os resultados esperados com a implementação do RED via aplicação *web* incluem melhorias significativas nas habilidades de leitura e escrita dos alunos. Analisou-se o uso do RED como ferramenta de aprendizagem que motive os alunos a participarem ativamente das atividades propostas, tornando os processos de ensino e aprendizagem mais dinâmico e interessante.

Para mensurar esses resultados, foram realizadas avaliações periódicas de desempenho em leitura e escrita, observações diretas em sala de aula. A análise desses dados permitiu uma avaliação abrangente do impacto do RED no processo de alfabetização e letramento dos alunos, contribuindo para justificar a relevância e eficácia do estudo no contexto educacional. Em síntese, esta pesquisa não apenas se justifica pelas demandas práticas observadas, mas também se posiciona como uma contribuição inovadora ao campo educacional, integrando teoria, prática e tecnologia para aprimorar a alfabetização e o letramento em Fortaleza.

2.1 Pesquisas que justificam a relevância do estudo

As pesquisas mencionadas no quadro 1, abaixo, representam uma seleção diversificada de trabalhos acadêmicos e literatura especializada que contribuem significativamente para a construção do estudo. Cada autor e obra destacados oferecem perspectivas importantes e abordagens distintas relacionadas ao tema em questão.

Quadro 1 – Pesquisas que contribuem para a construção do estudo

Título	Autor(es)	Resumo
<i>E-Learning. Educação Online e Educação Aberta</i>	Aires, L.	O autor discute sobre o <i>e-learning</i> , destacando sua relevância na educação contemporânea e suas contribuições para a disseminação do conhecimento de forma acessível e flexível. Esse texto oferece perspectivas sobre os desafios e oportunidades proporcionados pelo ensino <i>online</i> e aberto, alimentando a pesquisa em torno das práticas educacionais mediadas pela tecnologia.
O livro didático de alfabetização: mudanças e perspectivas	Morais, A. G.; Albuquerque, E. B.	Contribui para a pesquisa ao fornecer uma análise histórica e crítica sobre a evolução dos materiais didáticos de alfabetização, destacando sua importância na prática pedagógica e apontando caminhos para futuros desenvolvimentos e adaptações.
Importância dos jogos segundo Vygotsky	Araguaia, M	O texto aborda a importância dos jogos na perspectiva teórica de Vygotsky, explorando como eles contribuem para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Ao trazer essa discussão para o contexto da educação, o autor trata do potencial dos jogos como ferramentas educacionais, ampliando o entendimento sobre estratégias pedagógicas que promovem a aprendizagem significativa.
Educação no século XXI: cognição, tecnologias e aprendizagens	Bannell, R. I. <i>Et Al.</i>	O livro discute as transformações na educação no contexto do século XXI, destacando a influência das tecnologias digitais e os novos paradigmas de aprendizagem. Essa obra contribui para a pesquisa fornecendo uma visão abrangente das tendências educacionais contemporâneas, permitindo uma reflexão crítica sobre os desafios e oportunidades para a prática pedagógica em um mundo cada vez mais digitalizado.
Gêneros textuais, tipificação e interação	Bazerman, C.	O autor explora a relação entre gêneros textuais, tipificação e interação social, oferecendo uma análise sobre como os diferentes tipos de textos são utilizados em contextos comunicativos específicos. Esse texto contribui para a pesquisa ao fornecer fundamentos teóricos importantes para a compreensão dos gêneros textuais e suas implicações no ensino e na aprendizagem da escrita, enriquecendo o debate sobre práticas pedagógicas centradas na produção textual.
Base Nacional Comum Curricular	Brasil	O documento da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio estabelece diretrizes e competências fundamentais para a educação no Brasil. Essa referência oficial contribui para a pesquisa ao fornecer um quadro normativo e conceitual para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, permitindo uma análise crítica sobre sua implementação e impacto na alfabetização e letramento dos alunos.

Alfabetizar é mais que ensinar um código	Cerdas, L.	A autora discute sobre a alfabetização como um processo que vai além do ensino de um código, destacando a importância do letramento e da autoria no ensino da língua. Esse texto contribui para a pesquisa ao fornecer fundamentos teóricos importantes para uma compreensão ampliada da alfabetização, enriquecendo o debate sobre práticas pedagógicas que promovem a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e participação social
As tecnologias digitais como recursos pedagógicos no ensino remoto	Aureliano, F. E. B. S.; De Queiroz, D. E.	Os autores exploram o uso das tecnologias digitais como recursos pedagógicos no contexto do ensino remoto, analisando suas implicações na formação continuada e nas práticas docentes.
A sala de aula inovadora: estratégias para fomentar o aprendizado ativo	Camargo, F.; Daros, T.	Os autores apresentam estratégias para fomentar o aprendizado ativo em sala de aula, destacando a importância de práticas pedagógicas inovadoras e centradas no aluno. Esse texto contribui para a pesquisa ao oferecer sugestões práticas para o desenvolvimento de ambientes educacionais mais dinâmicos e participativos, enriquecendo o debate sobre estratégias eficazes para a promoção do aprendizado significativo e da autonomia dos alunos.
Contribuições da <i>media literacy</i> para a avaliação crítica de fontes de informação midiáticas	Cerigatto, M.; Casarin, H.	Os autores discutem as contribuições da alfabetização midiática (<i>media literacy</i>) para a avaliação crítica de fontes de informação midiáticas, fornecendo subsídios para o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica e análise de conteúdo midiático. Esse texto contribui para a pesquisa ao destacar a importância da alfabetização midiática na formação de cidadãos críticos e informados, promovendo uma reflexão sobre o papel da educação na era da informação.
Sobre o CETIC.br	Cetic	O documento fornece informações sobre o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.br), uma instituição que realiza pesquisas sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil. Essa fonte de dados contribui para a pesquisa ao fornecer informações atualizadas e confiáveis sobre o cenário digital brasileiro, permitindo uma análise detalhada do uso das tecnologias digitais na educação e na sociedade em geral.
A exposição oral	Dolz, J. <i>Et Al.</i>	Os autores exploram o gênero textual da exposição oral, fornecendo orientações teóricas e práticas para sua análise e produção. Esse texto contribui para a pesquisa ao oferecer uma compreensão aprofundada das características e peculiaridades da exposição oral, enriquecendo o debate sobre estratégias pedagógicas que promovem o desenvolvimento da comunicação oral e a expressão de ideias de forma eficaz e persuasiva.
Gamificação na educação	Fadel, L. M.; Ulbricht, V. R.; Batista, C. R.	O estudo propõe uma visão abrangente sobre os princípios e práticas da gamificação, permitindo uma reflexão crítica sobre seu potencial para engajar e motivar os alunos, além de promover uma aprendizagem mais significativa e participativa.
Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura	Huizinga, J.	O autor aborda o papel dos jogos como elemento central da cultura humana, explorando suas dimensões sociais, culturais e psicológicas. Esse livro contribui para a pesquisa ao oferecer uma análise profunda sobre a natureza e significado dos jogos, enriquecendo o debate sobre seu potencial educativo e sua influência no desenvolvimento humano.

Práticas pedagógicas para o século XXI	Lira, B. C.	O autor discute práticas pedagógicas inovadoras para o século XXI, destacando a importância da sociointeração digital e do humanismo ético na educação contemporânea, contribuindo para a pesquisa ao oferecer reflexões sobre novas abordagens pedagógicas que promovem a participação ativa dos alunos, a colaboração e a construção coletiva do conhecimento, enriquecendo o debate sobre estratégias eficazes para o desenvolvimento integral dos estudantes.
O novo perfil de aluno: quem são os nativos digitais?	Martiniano, M.	A autora discute o novo perfil de aluno na era digital, explorando as características e habilidades dos nativos digitais. Esse texto contribui para a pesquisa ao fornecer dados sobre as demandas e expectativas dos alunos contemporâneos, permitindo uma reflexão sobre como a educação pode se adaptar às transformações tecnológicas e sociais para promover uma aprendizagem mais significativa e alinhada às necessidades do século XXI.
No mundo da escrita – uma perspectiva psicolinguística	Mayrink-Sabinson, M. L. T.; Gerald, J. W. K.	O livro aborda a perspectiva psicolinguística sobre o desenvolvimento da escrita, explorando suas dimensões cognitivas, sociais e linguísticas. Essa obra contribui para a pesquisa ao oferecer uma análise profunda sobre os processos de aquisição da escrita, permitindo uma compreensão mais ampla das dificuldades e desafios enfrentados pelos alunos no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita.

Fonte: Elaboração do autor (2025).

3 REFLEXÕES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA

A leitura e a escrita são práticas que estão presentes no dia a dia da humanidade, de geração a geração. E, a cada dia, ela vem se tornando mais importante no desenvolvimento pessoal e social da humanidade. A leitura e a escrita chegam na vida do indivíduo quando ele ainda é uma criança, e, desde então, o acompanham em cada momento do seu desenvolvimento. É por meio do trabalho com a leitura e a escrita que o indivíduo adquire habilidades para se desenvolver melhor na escola, em casa e na sociedade. Segundo os Parâmetros Curriculares:

O trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro lado, contribui para a constituição de modelos: como escrever. (PCN, 2001, p. 53)

Assim, podemos definir que a leitura é essencial para que o ser humano se desenvolva, conheça o que se passa ao seu redor. E para o crescimento social e intelectual do indivíduo, já que o leitor coloca no texto que lê, sua vivência, sua sensibilidade, sua visão particular do mundo e sua atitude naquele momento, ou seja, o leitor adquire conhecimento e expressa seu conhecimento por meio da leitura.

Ao ler um texto seja ele qual for, coloca-se ali sua própria vivência. Interpreta-se, assim, de um modo diferente dos demais. Um texto não é interpretado sempre igual por pessoas diferentes. No livro Português do Ministério da Educação a leitura está definida dessa forma: “Ler, como qualquer aprendizagem, requer dedicação: por isso os alunos devem ter a oportunidade de encarar o livro como um desafio interessante que abrirá portas, não só para o conhecimento, mas também para o entretenimento e a diversão” (Ministério da Educação 1999, p. 50).

Ler é decodificar os símbolos, compreender as ideias e conseguir interpretar o que o autor escreveu. Por isso uma leitura só tem validade se o leitor conseguir reconstruir com suas palavras o que leu (Silva, 2017). A compreensão do texto é uma das principais finalidades da leitura, compreender o que está sendo lido é fundamental para o desenvolvimento e bom desempenho da leitura.

Segundo Solé (2017, p. 45), “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer (obter uma informação pertinente para) os objetivos que guiam sua leitura”.

Ao ler, o leitor busca no texto algo, uma resposta, um conhecimento, uma distração,

ou seja, a leitura é um processo de aquisição de algum conhecimento. A leitura é um processo de informação. É uma prática que ajuda as pessoas a compreenderem o mundo e se tornarem cidadãos mais conscientes dos seus direitos e deveres perante a sociedade. “A atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura. É muito mais importante saber ler do que saber escrever” (Cagliari, 1994, p. 24).

A leitura está presente a cada momento no desenvolvimento do aluno dentro da escola. Deste modo se faz necessário um desenvolvimento eficaz de leitura para que o aluno consiga alcançar o sucesso escolar.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica necessariamente, compreensão, na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura influente envolve uma série de outras estratégias como: seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc. (PCN, 2001, p. 53).

Compreende-se que a leitura não é apenas juntar letras, sílabas e palavras sem que haja a assimilação de seu significado no texto. A leitura se trata da compreensão de todo o texto, de se fazer uma análise sobre o que se leu. Para que a leitura esteja completa, o leitor tem que ler entendendo o que está lendo. E para que isso ocorra, é necessário que o leitor traga para a leitura seu conhecimento anterior ao texto. Para que haja um paralelo e que o leitor possa compreender de mundo, sua vivência. Segundo Freire (1994), a compreensão textual pode ser alcançada pelo estudante e por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ademais:

A leitura é, uma decifração e uma decodificação. O leitor deverá em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada, em seguida decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente, refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu. A leitura sem decifração não funciona adequadamente, assim como sem a decodificação e demais componentes referentes à interpretação, se torna estéril e sem grande interesse. A leitura é uma atividade estritamente deíastica e a linguagem se monta com a fusão de significados com significantes (Cagliari, 1994, p. 35).

Ler é muito mais que unir palavras. É adquirir conhecimento, interagir e se comunicar com as outras pessoas. É expressar sentimentos, sensações, pensamento. O processo de aquisição da escrita normalmente se dá na escola, e para que alguém aprenda a escrever ele

passa por uma série de desafios e dificuldades. Contudo, ao se aprender a escrever se alcança uma grande vitória, já que a escrita é um pré-requisito para o sucesso escolar.

A escrita é um ato difícil, é uma atividade complexa que requer planejamento, trabalho, esforço, disciplina, atenção, paciência e revisão. Escritores, compositores, jornalistas e nós, professores, fazemos uso dela como instrumento de trabalho. E escrever não depende de dom, mas de empenho, dedicação, compromisso, seriedade e crença na possibilidade de ter algo a dizer, vale a pena ser lido, compartilhado com os outros. É um procedimento e, como tal, depende de prática, de reflexão sobre o que e como escrever, e exercício de muitas leituras.

É importante destacar que a aquisição da escrita é importante, mas que ela não é tão simples como parece. No processo de aquisição da escrita, as crianças podem enfrentar algumas dificuldades que podem ser de ordem cognitivas, pessoais, emocionais, físicas, entre outras. Assim, percebe-se as dificuldades que podem ser encontradas no processo de aquisição da escrita, é importante ressaltar a questão sobre a dinâmica lateral. A dominância lateral, havia sido definida como o uso preferencial de uma das partes do corpo.

Neste sentido, é possível identificar os destros – aqueles que usam o olho, mão e pé direitos para realizar determinadas atividades; os canhotos, ou sinistros, que são os que se definem pelo uso preferencial do lado esquerdo do corpo; os ambidestros, que usam as duas partes do corpo com a mesma destreza; os que apresentam lateralidade contrariada, que foram forçados a escrever com a mão não dominante; e aqueles com uma lateralidade indefinida, ou seja, crianças que por volta dos 6 anos de idade ainda não se definiram pelo uso de um dos lados do corpo. Escrever é uma ação muito importante na vida das pessoas; por meio da escrita, as pessoas podem se expressar e demonstrar seus sentimentos e pensamentos.

A leitura e a escrita foram surgindo historicamente a partir do momento em que o homem aprendeu a comunicar seus pensamentos e sentimentos. Daí houve a necessidade em registrar as ideias sobre como funciona o sistema de comunicação (Barbosa, 2014). A escrita é uma forma de expressão usada pelo homem que surgiu há muitos anos, quando ele começou a sentir a necessidade de deixar para as próximas gerações os seus ensinamentos e sua história.

Nos últimos anos, a escrita veio se tornando um processo muito importante, já que por meio das novas tecnologias a escrita é cada vez mais utilizada como meio de comunicação, seja por meio de email, chat, mensagens e outros. E serve, ainda, para deixar a história do homem documentada, para as próximas gerações, a fim de que ele possa aprender algo.

É importante saber sobre a escrita, já que é um processo de extrema importância para o desenvolvimento da sociedade, visto que para uma pessoa ser bem-sucedida ela necessita da escrita. O aprendizado da escrita se dá nos primeiros anos escolares de qualquer indivíduo,

e a partir de então ele vai realizando uma série de atividades que o levam a desenvolver o aprendizado da escrita.

Vygotsky *apud* Oliveira (2007, p. 68) traz uma abordagem genética da escrita:

O processo de aquisição da escrita se inicia antes da entrada da criança na escola e se estende por muitos anos. Portanto, para a compreensão do desenvolvimento da escrita na criança é fundamental estudar o que, ele chama de 'pré-história da linguagem escrita', ou seja, o que se passa pela criança antes do processo escolar de alfabetização (Vygotsky *apud* Oliveira, 2007, p. 68).

A escrita exerce uma importante função cultural, pois ela é mediadora do conhecimento da cultura de um povo. Um dos motivos que levam a ver a escrita como importante é o fato de que ela é forma de aquisição e difusão do conhecimento, é forma de comunicação e meio de expressão da humanidade.

Para que um aluno compreenda adequadamente o funcionamento da língua escrita é necessário saber que a mesma é um sistema de signos que não tem significados em si, e representam uma outra realidade, portanto o que se escreve tem uma função instrumental, ou seja, funciona como suporte para a memória e a transmissão de ideias e conceitos. Ao ingressar na escola o aluno passará por muitas fases até que chegue na escrita. Ele começa desenhando, depois escreve as letras do alfabeto, em seguida escreve a letra do seu nome e do nome dos amiguinhos, e por fim começa a escrever as primeiras palavras. Segundo Oliveira (2017, p. 43):

Para que a criança a partir daqui chegue à escrita propriamente dita é necessário o incentivo do meio. Portanto, a criança que vive uma cultura letrada e que está submetida a processos de alfabetização assimilará os mecanismos de escrita simbólica que lhe estejam culturalmente disponíveis (Oliveira, 2017, p. 43).

Assim, percebe-se que o caminho percorrido por alguém em busca do desenvolvimento da escrita não ocorre de maneira individual, mas depende do contexto, da interação com os usos da língua escrita no seu dia a dia, com as situações de aprendizado sistemático pelas quais ela passa. Tal percurso sofrerá variações, conforme a experiência concreta das crianças.

Atualmente a leitura está presente em quase todas as atividades sociais e pessoal da vida do indivíduo. Ao ingressar na escola e por toda sua vida precisara se utilizar da leitura. A leitura esta sempre presente na vida do indivíduo. Não importa em qual realidade ele está inserido, a leitura estará sempre ao seu redor. Conforme Cunha (2002),

Várias são as razões pela qual a leitura é importante na vida do indivíduo. Desde a leitura de um bilhete, da bula de um remédio, do verbete da enciclopédia, enfim, em cada uma dessas situações: lê-se, para informar-se, distrair-se, refletir, para entender

melhor acontecimentos especiais da vida. (Cunha 2000, p. 36).

Ter a leitura como elemento integrador da vida e do convívio com o outro é fundamental para o sucesso e para que se possa ter a leitura como um hábito diário e ato preciso. “A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma” (Cagliari, 1994, p. 52).

Atualmente, os jovens vivem às voltas com muitos avanços tecnológicos, e cada um deles requer o domínio da leitura. Assim, a sociedade requer que a escola ensine aos alunos a ler e desenvolver o hábito da leitura, tendo em vista que a leitura está ligada a todo avanço existente na sociedade e quase tudo que se faz atualmente está ligado a ou precisa da leitura. A leitura possibilita ao aluno tanto prazer e divertimento como uma oportunidade de crescimento social e cultural.

A imensa maioria dos humanos que já viveram era iletrada, e mesmo hoje creio que uma porcentagem muito grande, e talvez a maioria da população mundial, jamais teve a oportunidade de aprender a ler. A maioria de nós vem de famílias que, quatro gerações atrás, não possuíam a capacidade de leitura. (Geschwind 1982, p. 82 *apud* Silva, 2007, p. 24).

Mesmo com o avanço tecnológico e o crescimento das sociedades, percebe-se que muita coisa continua igual, como a incapacidade de fazer uso da leitura nas diversas situações do dia a dia. Ainda encontramos, hoje, muitas pessoas que não sabem ler. “Na sociedade atual, a leitura é tão importante porque está inteiramente ligada a tudo que fazemos” (Silva, 2017).

Ler é um instrumento de inserção social, pois a leitura está presente em todos os momentos de nossas vidas, na escola, no trabalho, em casa, no lazer etc. “A leitura é uma atividade de assimilação de conhecimento, de interiorização, de reflexão” (Cagliari, 1994).

A leitura leva o indivíduo a pensar, desenvolver seu olhar crítico, a formar suas opiniões, proporciona uma visão mais ampla do mundo e permite a aquisição de novos conhecimentos.

Em essência, a leitura caracteriza-se como um dos processos que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e passado e em termos de possibilidades de transformação sociocultural futura. E, por ser um instrumento de aquisição, transformação e produção do conhecimento, a leitura, se acionada de forma crítica e reflexiva dentro ou fora da escola, levanta-se como um trabalho de combate à alienação, capaz de facilitar às pessoas e aos grupos sociais a realização da liberdade nas diferentes dimensões da vida. Por isso mesmo, considerando as contradições presentes em nossa sociedade, uma concepção de leitura não pode deixar de incluir movimentos da consciência, voltados ao questionamento, à conscientização e à libertação. (Silva, 2023, p. 24).

Para o aluno, aprender a ler é transcender para um mundo diferente do que ele vive. É poder superar obstáculos, alcançar o inalcançável.

3.1 O que é leitura?

A leitura é uma das principais atividades desenvolvidas na escola, e praticamente toda atividade que se realiza na escola necessita da leitura. O aluno só consegue aprender e se desenvolver na escola se ele tiver aprendido a ler. Segundo a professora Marisa Lajolo (2016, p. 43):

Ler não decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura, ou revelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (Lajolo, 2016, p. 43).

A leitura não se trata apenas de juntar letras e formar palavras. Não se pode dizer que sabe ler aquele que apenas sabe soletrar as palavras e ao final da frase não sabe sobre qual assunto leu. Ler vai além da junção de letras, ler é saber interpretar e compreender o que foi lido. Ao chegar na escola a criança imediatamente é apresentada aos textos por meio de histórias e músicas, depois às letras através dos desenhos e com o passar do tempo ela mesma já começa a escrever suas primeiras letras.

Segundo o Caderno da TV Escola Português 1 (1999, v. 2, p. 05), “a leitura é um hábito tão incorporado que parece algo natural, que não depende de problematização ou reflexão”. Esta sensação acontece já que logo que a criança inicia sua vida na escola, ela já é incorporada no mundo da leitura, nessa fase é comum ver os professores lendo histórias para as crianças.

Pode-se dizer que a leitura é uma habilidade muito importante e necessária no cotidiano das pessoas, já que ela é um ato necessário em várias atividades realizadas no dia a dia. “A leitura é um instrumento básico em todas as áreas: os conteúdos de História, Geografia ou Ciência também são trabalhados por meio de textos” (Caderno da TV Escola: Português 1, 1999, p. 41).

Para muitos, ler é uma simples atividade escolar. Contudo, ler está além da escola e é uma atividade para ser realizada durante toda a vida, mesmo depois do Ensino Básico.

Atualmente, a leitura vem recebendo maior enfoque, pois percebeu-se que ela não se trata apenas de uma atividade escolar, mas de uma atividade social que está relacionada a muitas atividades que envolvem a comunicação, informação e construção de conhecimento.

Um dos principais objetivos da leitura é a compreensão, já que se trata de uma forma de levar a outra pessoa algo que se deve ler e compreender. Se não houver a compreensão do que foi lido, o seu objetivo não será atingido, pois lê-se para compreender o que foi lido, para que se possa conhecer e refletir sobre algo. Assim, percebe-se que a leitura tem como principal finalidade a compreensão do que está sendo lido. A compreensão do texto é fundamental para o desenvolvimento e sucesso da leitura.

Segundo Solé (2015 p. 45): “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer (obter uma informação pertinente para) os objetivos que guiam sua leitura”. A leitura quase sempre leva o leitor a uma resposta, a uma informação, ao conhecimento de algo. Assim, ela pode tanto responder, informar, divertir, comunicar ou até mesmo emocionar.

Segundo Cagliari (1994):

A leitura é um processo de informação. É uma prática que ajuda as pessoas a compreenderem o mundo e se tornarem cidadãos mais conscientes dos seus direitos e deveres perante a sociedade. ‘A atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura. É muito mais importante saber ler do que saber escrever’ (Cagliari, 1994, p. 24).

Pode-se perceber que ela faz parte do dia a dia das pessoas, e não se trata apenas de pessoas que estudam em escolas, universidades ou cursos, a leitura está presente nas casas das pessoas, nos trabalhos. Dessa forma, sabe-se que ela inicia na escola e será utilizada ao longo da vida, e para que isso ocorra com sucesso é necessário que o aluno aprenda a ler para utilizá-la em seu cotidiano

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001):

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica necessariamente, compreensão, na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura influente envolve uma série de outras estratégias como: seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc. (Brasil, 2001, p. 53).

Assim, percebe-se que ela não envolve apenas a união das letras e palavras, ela se trata de conhecer palavras para que se possa compreender o texto lido. A mesma é uma prática, e como prática deve ser fortalecida a cada dia. Ainda, segundo Cagliari (1994),

A leitura é, uma decifração e uma decodificação. O leitor deverá em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada, em seguida decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente, refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu. A leitura sem decifração não funciona adequadamente, assim como sem a decodificação e demais componentes referentes à interpretação, se torna estéril e sem grande interesse. A leitura é uma atividade estritamente lingüística e a linguagem se monta com a fusão de significados com significantes (Cagliari, 1994, p. 35).

Através da leitura pode-se chegar à construção do conhecimento, à interação e à comunicação com as pessoas. Assim, vê-se que o ato de ler é uma prática que possibilita ao leitor um vasto leque de possibilidades que podem ser ligadas à escola, à sociedade ou até mesmo às relações pessoais. Desse modo, percebe-se a leitura como uma ação social.

3.1.1 A Importância da Leitura

Por meio da leitura, pode-se formar os saberes necessários para o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo, já que ela é um instrumento básico para todo o sistema educativo. E em todos os campos profissionais e pessoais, uma hora ou outra haverá a necessidade do uso da leitura.

A leitura é uma atividade muito complexa e ela está relacionada a qualquer aprendizado que se adquire na escola, assim, não se pode aprender Geografia, Física, Matemática, Química se não se sabe ler, pois até mesmo para responder uma questão há a necessidade de se ler a questão e entender o que se pede.

Segundo Cagliari (1997, p. 35): “Ler é um processo de descoberta, ou seja, quando se aprende a ler, tem-se a oportunidade de conhecer um mundo novo. Daí a grande importância da leitura, pois por meio dela pode-se compreender o mundo a sua volta e fazer novas descobertas”. Quando o aluno aprende a ler, ele fica encantado com a leitura, passando a ler tudo que está a sua volta. E se esse interesse não for incentivado, como o que acontece na maioria das vezes, o desenvolvimento da leitura não se concretiza.

Nesse sentido, Cagliari (1997, p. 38), reitera que “no mundo em que vivemos é muito mais importante ler do que escrever. Muitas pessoas alfabetizadas vivem praticamente sem escrever, mas não sem ler”. Ao contrário da escrita, que é uma atividade de exteriorizar o pensamento, a leitura é uma atividade de assimilação de conhecimento, de interiorização e de reflexão, por isso que a leitura é mais presente no dia a dia do ser humano, pois ela esta presente em quase todas as circunstâncias da vida.

A leitura não é importante apenas para quem trabalha com livros e escritos, mas

para todo cidadão que se propõe a fazer parte do mundo contemporâneo, pois desde a prática mais simples de apanhar um ônibus ao consultar a bula de um remédio requer a leitura. É um processo que está presente em quase todas as etapas sociais e pessoais da vida do indivíduo, desde o ingresso à escola até a busca por uma profissão e uma carreira de sucesso. É essencial que se tenha o pleno domínio da leitura.

Não importa a realidade a qual do indivíduo esteja inserido, a leitura estará sempre a seu redor. Assim, Cunha (2020, p. 36) afirma:

Várias são as razões pela qual a leitura é importante na vida do indivíduo. Desde a leitura de um bilhete, da bula de um remédio, do verbete da enciclopédia, enfim, em cada uma dessas situações: lê-se, para informar-se, distrair-se, refletir, para entender melhor acontecimentos especiais da vida (Cunha, 2020, p. 36).

A leitura é realizada na sociedade por vários motivos, para se aprender sobre algo, para se conhecer a respeito de algo, para se divertir, para se comunicar. Ela não é apenas uma atividade intelectual, mas sim uma atividade necessária a quem quer conhecer e compreender sobre algum assunto. De acordo com Cagliari (1994),

Ter a leitura como elemento integrador da vida, e do convívio com o outro é fundamental para o sucesso e para que se possa ter a leitura como um hábito diário e ato preciso. ‘A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma’ (Cagliari, 1994, p. 52).

Os avanços tecnológicos vivenciados atualmente também requerem o uso da leitura, pois para se compreender como se usa os aparelhos, e até mesmo para manipulá-los, é necessário que se saiba ler. Dessa forma, a sociedade necessita que as escolas ensinem a seus alunos a ler e ajudá-los a criarem o hábito de leitura, sabendo que a leitura está inteiramente ligada aos avanços tecnológicos. A leitura pode possibilitar ao leitor a oportunidade de crescimento social e cultural.

Mesmo com o avanço tecnológico e o crescimento das sociedades percebe-se que muita coisa continua igual, como a incapacidade de fazer uso da leitura nas diversas situações do dia a dia. Ainda se encontram, hoje, muitas pessoas que não sabem ler. Na sociedade atual a leitura é tão importante porque está inteiramente ligada a tudo que fazemos.

Assim, Cagliari (1994) afirma:

Ler é um instrumento de inserção social, pois a leitura está presente em todos os momentos de nossas vidas, na escola, no trabalho, em casa, no lazer, etc. ‘A leitura é uma atividade de assimilação de conhecimento, de interiorização, de reflexão’ (Cagliari, 1994).

Por meio da leitura o indivíduo passa a ter uma nova visão do mundo, vendo o mundo com outros olhos, a pensar sobre o que leu, desenvolver seu olhar crítico, a formar suas opiniões. Ao adquirir uma visão mais ampla de mundo, isso permitirá a aquisição de novos conhecimentos. Para Silva (2017),

Em essência, a leitura caracteriza-se como um dos processos que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e passado e em termos de possibilidades de transformação sociocultural futura. E, por ser um instrumento de aquisição, transformação e produção do conhecimento, a leitura, se acionada de forma crítica e reflexiva dentro ou fora da escola, levanta-se como um trabalho de combate à alienação, capaz de facilitar às pessoas e aos grupos sociais a realização da liberdade nas diferentes dimensões da vida. Por isso mesmo, considerando as contradições presentes em nossa sociedade, uma concepção de leitura não pode deixar de incluir movimentos da consciência, voltados ao questionamento, à conscientização e à libertação. (Silva, 2017, p. 24).

Ao aprender a ler, o aluno tem a oportunidade de interagir com outro mundo, tornando-se capaz de compreender o que está a seu redor. A leitura é como uma ponte entre o aluno e o conhecimento.

Assim, a leitura possibilita ao leitor a construção de uma visão de mundo, dando-lhe oportunidade de conhecer o mundo e as pessoas por ângulos diferentes de quem não sabe ler ou não tem a prática da mesma. Além de proporcionar conhecimento, também oferece ao leitor a opção de opinar a respeito do mundo e da sociedade em que vive.

A leitura é uma forma de adquirir conhecimento. De viajar por mundos desconhecidos sem sequer sair do lugar. A leitura dá asas à imaginação do homem. Segundo Yunes (2023, p. 23): ‘ler significa uma descoberta, mudar de horizontes, interagir com o real interpretá-lo, compreende-lo e decidir sobre ele’. A leitura é uma expansão do mundo do leitor, é por meio dela que se adquire conhecimento, que o indivíduo se insere nas diversas culturas. Dessa forma a leitura não pode ser vista como um simples exercício, mas sim como uma forma de conhecer e participar do mundo. Por todos esses motivos é que se pode dizer que a leitura tem uma importância social.

3.1.2 Ações didáticas para formação de leitores

Sabemos que formar leitores competentes é tarefa da escola, e para isso é necessário que, além de fornecer condições materiais favoráveis e recursos didáticos, é preciso utilizar-se de estratégias adequadas para o uso dos meios disponíveis nas práticas de leitura. O professor deve utilizar-se de várias metodologias onde o aluno descubra o gosto e seu estilo de leitura, o autor predileto, a importância da leitura, a compreensão implícita e explícita do texto entre

outros aspectos, para isso a seguir foram apresentadas sugestões didáticas especificamente utilizadas para formação de leitores.

3.1.2.1 Leitura autônoma

A leitura autônoma dá oportunidade do aluno de ler textos que já tenha desenvolvido um certo conhecimento, escolhendo maneiras que melhor adquira compreensão, como a leitura silenciosa onde o aluno vivencia situações independentes sem intervenção do professor, aumentando sua confiança como leitor.

3.1.2.2 Leitura colaborativa

Esse tipo de leitura é feito pelo professor com a classe, permitindo que o aluno exponha suas conclusões sobre o texto estudado diferenciando a realidade ficção, identifique elementos de sentido figurado e crie inferência sobre a intenção do autor, estes são alguns aspectos que desenvolvem a compreensão crítica do aluno.

3.1.2.3 Leitura em voz alta pelo professor

A leitura compartilhada, ou seja, a leitura basicamente feita pelo professor, é muito importante para o aluno ter acesso a textos longos e às vezes difíceis que por sua qualidade e beleza podem encantá-los, mas que, talvez sozinho não o compreendesse. A leitura em voz alta, feita pelo professor, é de grande importância apesar de não ser uma prática comum nas escolas, principalmente em séries mais avançadas, mas são os alunos maiores que mais precisam de modelos de bons leitores.

3.1.2.4 Leitura programada

Esse tipo de atividade de leitura é adequado para discutir coletivamente um título considerado difícil para o conhecimento do aluno, para que, assim, ele possa realizar uma leitura mais complexa, compartilhando a responsabilidade com outros. Nesta atividade, o professor terá papel fundamental de mediar os trabalhos dividindo a obra em partes e propondo uma leitura sequenciada sendo que cada parte será discutida por todos e durante a discussão com a intervenção do professor onde irá introduzir outras informações sobre a obra dos alunos

venha a fazer suas próprias inferências sobre a obra, não se detendo apenas no enunciado.

3.1.2.5 Leitura de escolha pessoal

São atividades propostas para leitores que já descobriram o gosto pela leitura, é uma atividade que tem como objetivo fazer com que o aluno construa padrões de gosto pessoal ou seja, forme critérios para selecionar o material a ser lido. Neste caso a leitura pode ser escolhida através de um gênero específico, um determinado autor ou um tema de interesse do aluno.

3.2 O que é escrita?

A escrita é uma atividade conhecida por todos na sociedade atual, já que, a todo momento, as pessoas se deparam com letras que formam palavras as quais foram escritas por alguém a fim de comunicar algo. Uma das fundamentais utilizações escrita é como forma de aprendizado e de expressão, mas, além de sua utilização na escola ela é utilizada socialmente como forma de comunicação e expressão.

Ela está sempre ligada a leitura, pois é a leitura quem ajuda a difusão do que foi escrito. Para Cagliari (2018, p. 103): “a escrita, seja ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura. A leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala”.

Pode-se usar a escrita também como forma de expressão através de símbolos, que são representações do pensamento, do sentimento, das ideias, dos sonhos ou até mesmo da tristeza de alguém. A escrita para ter seu real sentido deve dar origem a leitura que é a sua difusão para o mundo. Assim, é preciso que alguém leia o que está escrito para que esse passe a ter sentido.

Ainda segundo Cagliari (1998, p. 104), “a escrita para ser qualificada como tal, precisa de um objetivo bem definido, que é fornecer subsídios para que alguém leia”. Dessa forma, se faz necessário que a escrita seja lida por alguém para que ela alcance seu real objetivo. Quando alguém escreve algo, ele escreve para ser lido. Assim, sabe-se que a escrita depende da leitura e esta depende da escrita. Deste modo, a escrita é quem condiciona a leitura.

A escrita, seja ela qual for, sempre foi uma maneira de representar a memória coletiva religiosa, mágica, científica, política, artística e cultural. (Cagliari, 1997, p. 103) Pode-se dizer que a escrita é sempre a expressão de alguém, ela conta uma estória, fala sobre algo, revela uma ideia, mostra emoções, fala de tristezas. E o que é escrito passa de geração para

geração, permitindo que os povos vão conhecendo a história de seus antepassados.

O conhecimento que um povo tem sobre sua cultura também depende muito da escrita e do legado escrito que os antepassados desse povo o deixaram. Assim, através da escrita pode-se conhecer o que ocorreu há vários anos no passado. Segundo Cagliari (1997, p. 105) “A escrita se diferencia de outras formas de representação do mundo, não só porque induz à leitura, mas também porque essa leitura é motivada, isto é, quem escreve”.

Em todos os tempos a escrita foi importante e marcante para a sua sociedade ou para as sociedades futuras, porém hoje mais do que nunca a escrita faz parte da vida das pessoas e é uma importante forma de expressão e comunicação do indivíduo. Dessa forma, percebe-se que a escrita é uma forma de expressão, importantíssima na sociedade contemporânea, tendo espaço privilegiado na sociedade, e fazendo parte do dia a dia de vários setores, além de ser uma importante ferramenta de comunicação entre as pessoas.

3.2.1 História da escrita

Na história da humanidade, a linguagem esteve sempre vinculada com a própria existência do homem. E foi a partir do ato de adaptar-se ao meio, como forma de sobrevivência, que o homem pré-histórico, em suas ações cotidianas (como colher os frutos para saciar sua fome, ir em busca de locais que lhe fossem aprazíveis etc.), passa a sentir a necessidade, por exigência de sua própria sobrevivência, de comunicar-se.

A escrita surgiu da necessidade do homem de se expressar de demonstrar seus sentimentos, pensamentos e ideias. Da necessidade que o homem tinha de deixar seus legados, expressar suas conquistas e vitórias.

No início a escrita era muito rústica e sua expressão era o desenho que foi o precursor da escrita, com o tempo a forma de escrita foi se modificado e os símbolos começaram a ser introduzidos. Segundo Moll (1996), o homem passa a agrupar-se e organizar-se, tendo então que desenvolver a linguagem oral e produzir meios para isso como: sons, ritmos, gestos, entonações, que evoluíram para palavras, cantos e danças e, conseqüentemente, para o sistema linguístico formal de nossos dias.

Assim como a linguagem oral, a linguagem escrita teve que passar por muitas transformações para chegar ao sistema de escrita que hoje conhecemos e utilizamos. No início, para representar objetos ou seres, o homem utilizou-se da pintura como forma de linguagem, passando em seguida a desenhos e, conforme Moll (2016, p. 63), “por necessidades sócio-econômicas do contexto, aprende a comunicar seus pensamentos, atos e sentimentos, por meio

de signos”.

A escrita passou por três fases históricas que foram: a primeira fase é conhecida como fase pictórica, a segunda é chamada de fase ideográfica e a terceira e última é a fase alfabética. A fase pictórica está vinculada à construção de sistemas de escrita através de desenhos ou pictogramas. De acordo com Cagliari (1997, p. 108), “os pictogramas não estão associados a um som, mas à imagem do que se quer representar. Consistem em representações bem simplificadas dos objetos da realidade”.

A fase ideográfica também se baseou em desenhos especiais chamados ideogramas. Esses desenhos foram, ao longo de sua evolução, se modificando até se tornarem uma convenção de escrita. As letras do nosso alfabeto provêm dessa evolução. A fase alfabética está fundamentada no uso de letras. Como nos diz Cagliari (1997 p. 109), “estas tiveram sua origem nos ideogramas, mas perderam o valor ideográfico, assumindo uma nova função de escrita: a representação puramente fonográfica”. O ideograma perdeu seu valor pictórico e passou a constituir um novo modelo de escrita baseado na representação fonética.

Contudo, vê-se que o caminho no qual a criança percorre no seu processo de apropriação da escrita é muito semelhante ao procedimento de transformação pelo qual a escrita passou desde a sua invenção. Assim como os povos antigos, as crianças utilizam o desenho como forma de comunicar-se: criando histórias a partir do fantástico mundo da imaginação, depois elas passam a utilizar “marquinhas” individuais para representar aquilo que ainda não sabem escrever com letras e, em seguida, essas “marquinhas” vão se modificando até se tornarem letras que as crianças as utilizarão para se expressar.

3.2.2 Importância social da escrita

Atualmente, a escrita tem uma importância social imensa, seja para desenvolver o aprendizado de um aluno na escola ou para se informar sobre algo cotidiano na Internet, escrever um currículo para um emprego, mandar um bilhete, bater um papo na Internet. Tudo isso requer a escrita.

De acordo com Barbosa (2024),

Até pouco tempo atrás, todos os que entravam na escola ansiavam ganhar, ao final de um ano letivo, a carteirinha de sócio do clube da alfabetização. Atualmente já percebem que esse clube não dispõe dos instrumentos necessários e adequados para o sócio desfrutar de todas as situações e prazeres que o texto escrito pode oferecer aos seus usuários. Hoje, todos querem entrar em um clube reservado, até agora, a uma elite que, de posse da carteirinha de sócio, usufruía de todos os recursos necessários para a utilização efetiva da escrita: o clube dos leitores. (Barbosa, 2024).

Atualmente, a escrita tem várias funções e vários usos, ela está presente na maioria de nossas atividades do cotidiano sendo utilizada para realizar grande parte de nossas ações, como por exemplo: ler as manchetes de um jornal, as correspondências deixadas pelo carteiro e os folhetos que divulgam produtos e oferecem descontos, ler os cartazes que estão expostos na rua, as inscrições nos muros, as placas de sinalização, os nomes de ruas e lojas, um livro de receitas para preparar uma comida, pegar um ônibus identificado pelo letreiro, fazer uma lista de compras etc.

A partir desses exemplos citados, observamos como a escrita está presente no cotidiano das pessoas, sendo usada com diferentes funções. Essa escrita em que estamos inseridos em nosso cotidiano é chamada, de acordo com Barbosa (1994) de escrita social.

A escrita como forma social tem diferentes funções: proporcionar a leitura, expressar emoções, ideias, divulgar algo, ser forma de lazer e alegria, responder recados e *e-mail*. Hoje, infelizmente, sabe-se que a escola não tem dado muita importância a aprendizagem e desenvolvimento da escrita e com isso a escrita das pessoas vem sendo empobrecidas a cada dia. Dessa forma a escola dá valor exclusivo ao trabalho com a leitura voltada somente à escrita dos livros, à escrita literária. É como se a escrita não estivesse presente na rua, nas lojas, em nossa casa.

Logo, tem-se dado importância ao uso da escrita apenas como atividades da escola em que a criança, de posse desse conhecimento, tem que escrever de acordo com o modelo que a escola lhe impõe e ler somente textos de livros não para compreender, mas para mostrar as pessoas que sabe oralizar de forma coerente um texto.

Mas além da importância escolar, a leitura e a escrita também têm uma imensa importância social, porque elas fazem parte das condições e regras da vida em sociedade e permanecem como um condutor poderoso de comunicação e, como nos diz Gaté (2001, p. 12), “um fator real de integração”.

3.2.3 A construção da escrita

Para que haja a construção da escrita é preciso que a criança passe por um processo em que vai construindo aos poucos, e para que isso aconteça é importante que ela tenha o contato com diversos materiais escritos que a levarão a compreender para que serve a escrita.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1999, p. 26): A construção da escrita baseia-se em uma elaboração mental da criança, em interação com o meio. Durante o processo de

aprendizagem, a criança cria suas próprias regras até compreender as regras convencionais do nosso sistema de escrita (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 26).

Quando a criança inicia o processo de construção da escrita ela vai tentando fazer um paralelo entre a escrita e o seu próprio mundo, ou o que ela entende por mundo. Sempre que ela tenta escrever ela faz sua própria associação sobre como escrever, um exemplo disso é quando uma criança escreve 'vaca' com um 'V' maiúsculo, porque a vaca é grande, ou seja, ela associa as palavras às características do objeto.

De acordo com Kato (1994), “a escrita surgiu para atender as necessidades do homem e da sociedade, enquanto a escrita da criança, aparece como meio de exploração e de um interesse por aquilo que ainda não conhece e compreende” (Kato, 1994, p. 108).

A escrita é uma ferramenta social e como Kato mesmo descreve ela surgiu para suprir certas necessidades do homem, tais como a de se expressar e se comunicar, da sua necessidade de deixar seus ensinamentos para as novas gerações. É possível perceber que a escrita atinge postura diferente para uma pessoa adulta e uma criança, enquanto o homem adulto sabe para que a escrita lhe servirá e como utilizá-la, a criança apenas a usa como uma forma de descoberta sem saber seu real valor na sociedade.

Por muito tempo, o homem utilizou-se de desenhos para se comunicar e deixar sua história gravada para as futuras gerações. Esses desenhos com o tempo foram se transformando em símbolos, que depois deram espaço aos verdadeiros sistemas de escrita, que usavam símbolos para representar a língua ao invés de utilizar objetos ou conceitos como eram feitos antes. Atualmente, a escrita pode ser utilizada em todos os setores da vida do indivíduo.

Ellis (1995) lembra que: “todos nós usamos nossas habilidades de leitura muito mais do que as habilidades de escrita; na verdade, muitos adultos jamais escrevem algo mais do que um bilhete ocasional (se chegam a isso)” (p. 59).

A escrita não vem sendo tão utilizada como devia ser já que existe uma aversão enorme a utilização de um papel e uma caneta para se expressar. De fato a escrita é pouco utilizada na sociedade, usa-se mais a leitura do que a escrita. Para Teberosky (1992, p. 70), a escrita seria “um sistema que institui suas próprias regras, suas próprias normas e convenções, que se requer um acordo social tanto para sua construção quanto para sua destituição”.

A escrita é social, foi criada e desenvolvida nas sociedades humanas, é uma maneira de registrar informações e tem grande relevância na difusão e construção do conhecimento humano. De acordo com Fonseca (1995, p. 200), a escrita “é que mais tempo leva para o homem adquirir, segundo ele, para escrever é necessário que se observem operações cognitivas que resultem da integração dos níveis anteriores da linguagem”.

A construção da escrita se inicia na escola, e vai se desenvolvendo por todo o

período escolar. Ainda depois de sua saída da escola o processo de desenvolvimento da escrita continua, assim, a escrita estará presente em quase todos os momentos da vida de uma pessoa.

Dentro do pré-silábico há um segundo nível, mais evoluído. A forma do gráfico é mais definida se aproximado mais das letras. As crianças desses níveis trabalham sobre a hipótese de que para poder ler coisas diferentes deve haver uma diferença objetiva nas escritas, trocando assim apenas as ordens das letras. Em algumas crianças a disponibilidade de formas gráficas é mais limitada, recorrendo assim, a variações de posições na ordem linear para as diferenças de significado.

3.3 O papel do professor no aprendizado da leitura e escrita

O professor é uma figura muito importante no aprendizado da leitura e escrita, já que é ele que direciona o aluno ao aprendizado, e será ele o maior incentivador desse aprendizado. Sabe-se que a leitura é fundamental na vida de qualquer indivíduo, e na sociedade atual o responsável pelo ensino e desenvolvimento dessa atividade tão importante é o professor. Assim, cabe a ele essa árdua tarefa de ensinar lê.

A escrita é hoje uma ferramenta indispensável à vida em sociedade, já que ela é utilizada para informar-se, comunicar-se e divertir-se. Dependem da capacidade escrita o sucesso escolar e profissional, a liberdade, a ascensão social e autonomia do cidadão.

Geraldi (1993, p. 135) considera a produção de textos:

Como ponto de partida de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua [pois] é no texto que a língua se revela em sua totalidade'. A produção textual é uma das atividades que valoriza o papel do sujeito na sociedade, uma vez que é por meio de enunciados escritos que o indivíduo pode interagir em seu ambiente social, expor seu posicionamento e agir sobre o mundo. Embora a escrita seja algo de extrema importância, no contexto atual, o que se tem nas escolas é o fracasso e a dificuldade dos alunos para a elaboração de textos e para a exposição de suas ideias através da língua escrita. (Geraldi, 1993, p. 135).

Escrever é um dos meios básicos para o desenvolvimento da capacidade de aprender, e constitui competências para a formação do estudante. Portanto, ensinar a escrever é uma tarefa da escola, desafio indispensável para todas as áreas/ disciplinas escolares. Ensinar é dar condições ao estudante para que se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor do conhecimento. Desenvolver no aluno a habilidade da escrita é dar-lhe oportunidade de adquirir conhecimento, é levar o aluno ao domínio do código escrito. Ao alfabetizar-se, o aluno não está apenas transportando a língua que fala para um outro código, mas está aprendendo uma outra língua, a língua escrita, isto porque a língua

que se fala não é a mesma que se escreve, havendo, assim, aprendizagens específicas que devem ser consideradas pelos professores.

É na escola que se dá o encontro do escrito com o aluno, e a partir desse encontro é possível priorizar o desenvolvimento da aprendizagem da escrita e seu desenvolvimento. Por isso ela tem se constituído no espaço privilegiado para a aprendizagem e o desenvolvimento da escrita. Para muitos alunos de nosso país, a escola é o único lugar onde há livros, ou a sala de aula o lugar onde eles não estão voltados apenas para a televisão. Assim, cabe a ela a tarefa de levar o aluno a escrever, a construir suas próprias hipóteses a respeito do sentido do que ele lê e do que escreve, a assumir pontos de vista próprios para escrever a respeito do que vê, inclusive na televisão, do que sente, do que viveu, do que ouviu em aula e do que vê no mundo, promovendo em seus textos um diálogo entre vida e escola, mediado pelo professor, um escritor mais experiente.

Nas salas de aula de Língua Portuguesa, a prática de produção textual tornou-se algo indispensável para o ensino e aprendizagem da língua materna, uma vez que é no texto que a língua “se revela em sua totalidade, quer enquanto conjunto de forma, quer enquanto discurso” (Geraldí, 1993, p. 135). Esta visão também é adotada pelos PCN:

Pois a partir do texto o aluno tanto pode aprender a escrever palavras e frases, como ordená-las de modo a produzir algo com conteúdo e qualidade. Todavia, o que se constata é que os textos destinados aos alunos iniciantes apresentam uma ‘confusão entre a capacidade de interpretar e produzir discurso e a capacidade de ler sozinho e escrever do próprio punho’. (Brasil, 1997, p. 35)

Sem estudantes vivenciando oportunidades sistemáticas de leitura, escrevendo e dialogando, a escola correrá o risco de restringir-se à reprodução. E essa prática é muitas vezes rejeitada: as atividades de escrita, nas diversas modalidades, transformadas em rituais burocráticos, no qual o estudante lê sem poder discutir, lê sem compreender, responde questionários mecanicamente e escreve textos buscando simplesmente concordar com o professor. O que se deseja é que estudantes, e também educadores, possam constituir-se como leitores e portadores de textos. Professores e alunos leitores são capazes de produzir a sua escola, a sua comunicação no mundo, são a chave de qualquer possibilidade de mudança nas práticas tradicionais e repetitivas de leitura e escrita.

O professor ao trabalhar com seu aluno tem a oportunidade de transformá-lo em um bom escritor, em uma pessoa que consegue colocar no papel seus pensamentos e sentimentos.

Quando um indivíduo escreve um texto adotando a concepção de linguagem como expressão do pensamento, é possível se deparar com o seguinte tipo de sujeito e texto:

Na concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte se não captar essa representação mental [...]. (Koch, 2002, p. 16).

As atividades de escrita devem proporcionar aos alunos condições para que possam, de uma forma permanente e autônoma, localizar novas informações e expressá-las. O professor é aquele que apresenta as diferentes possibilidades de escrita por meio da leitura e reescrita de: livros, poemas, notícias, receitas, paisagens, imagens, pinturas, sons, gestos, corpos em movimento, mapas, gráficos, símbolos, o mundo, enfim. Ele poderá contribuir no desenvolvimento da capacidade de interpretar e estabelecer significados dos diferentes textos, criando e promovendo várias experiências, situações novas, que levem a uma utilização diversificada do ato de escrever. Isso tornará possível a formação de uma geração de alunos capazes de dominar as múltiplas formas de linguagem e de reconhecer os variados e inovadores recursos tecnológicos, disponíveis para a comunicação humana no dia a dia. E, assim, serem capazes de se expressar por meio da escrita.

Ler e escrever são uma tarefa escolar, em cada sala de aula, e também no pátio, na biblioteca, no refeitório, enfim, a escola precisa ser vista como espaço de estímulo às relações com a escrita. Na sala de aula, o professor ensina e mostra, com sua presença e atuação, a importância da escrita e leitura: ele traz livros, apresenta-os, permitindo todos escolham o que vão ler, sabendo do interesse que vai formando em cada um, faz sugestões, discute e aprofunda os assuntos, responde perguntas e lê com os alunos, para que depois eles possam escrever suas opiniões. A sala de aula é o lugar de criação de vínculo com a escrita, de inserção do aluno na tradição do conhecimento.

Ao lado da atividade de escrita orientada pelo gosto, pelo prazer de atribuir sentido a um texto, cada professor promoverá a escrita de textos que devem ser aprofundados e todos poderão vivenciar o encantamento da descoberta dos muitos sentidos em textos decisivos para o conhecimento produzido pela humanidade. Esta inserção do aluno no universo da cultura letrada desenvolve a habilidade de dialogar com os textos lidos, através da capacidade de ler em profundidade e interpretar textos significativos para a formação da sua cidadania, cultura e sensibilidade.

Importante será que o professor vincule conteúdos ou conceitos específicos da área em que atua com a vida de seus alunos, solicitando-lhes que escrevam sobre aspectos de suas vivências socioculturais em sala de aula. O professor lerá esses trabalhos com interesse, pelo que querem expressar e não apenas corrigir o Português ou verificar o acerto de suas respostas. Orientará a reescrita dos textos, sempre que necessário, para que digam com mais clareza e

mais riqueza o que querem dizer.

Escrever, portanto, implica redimensionar as práticas e os espaços escolares. Isto leva a uma reflexão sobre a relação pessoal com o desenvolvimento da escrita na sala de aula. O papel do educador, portanto, é conhecer o aluno e aprofundar seus conhecimentos referentes a questões da escrita.

O professor é quem fará uma ponte entre a leitura e o aluno. É ele que irá mostrar ao aluno o interessante e proveitoso mundo da leitura, levando-o ao interesse e ao gosto pela mesma. Além de toda importância dada à leitura podemos destacá-la como uma forma de inclusão social, já que a leitura está presente em todos os momentos da vida de uma pessoa e cabe ao professor (educador) a missão de apresentar e ensinar a leitura a seus alunos.

O educador tem fundamental importância na formação de leitores, pois está em suas mãos incentivar e abrir as portas do mundo da leitura para seus educandos, desta forma cabe a eles mostrar a importância que a leitura exerce na vida de cada um, e lhes incluir no mundo dos leitores. (Brasil, 2001, p. 34)

São dos educadores a difícil tarefa de mostrar aos alunos o mundo da leitura e os incluir nele. Contudo, essa tarefa é bem complicada, já que não basta apenas o professor querer inserir o aluno nesse mundo. É necessário que ele tenha materiais adequados para que possam chamar a atenção do aluno e também é preciso que o aluno queira aprender.

Não se pode negar a grande importância que esse profissional exerce na formação de leitores. Mas, não se deve esquecer que ele sozinho, sem auxílio de um bom material didático, não pode fazer muita coisa. Assim, para que o educador possa trabalhar e ter sucesso, ele precisa de um bom material.

A criatividade do mesmo pode ajudá-lo a vencer a barreira da falta de material didático, e ajudá-lo a desenvolver melhor o seu trabalho. Tornando o seu trabalho mais atrativo e divertido para os alunos. Oferecer ao educando boas práticas de leitura, e apresentar a ele bons livros e autores interessantes é um dos métodos que os educadores podem usar. (Brasil, 2001, p. 46)

Entretanto, na realidade isso não ocorre como deveria, já que a maioria dos educadores não tem acesso a livros e não conhecem autores interessantes. Isso se dá porque muitas vezes os próprios educadores não têm o hábito da leitura. Dessa forma, como poderão incentivar os educandos ao que eles próprios não se interessam?

O papel do educador na formação de leitores é visível. Mas só se pode ter os educadores como aliados, se primeiro for feita uma conscientização da necessidade, importância e prazer que a leitura pode proporcionar-lhes. Tornando-os leitores

assíduos, pois só poderá despertar e influenciar o educando a leitura o educador que sabe da importância da leitura e gosta de lê. (Brasil, 2001, p. 40)

Assim, pode-se afirmar que o educador é uma figura importantíssima, já que ele é imagem de exemplo a seus alunos, dessa forma o professor que está sempre com livros, que conhece os livros, passará a seus alunos o exemplo que a leitura é boa e agradável. Podendo assim, mostrar-lhes a importância que a leitura exerce na vida das pessoas.

Formar leitores proficientes deve ser o objetivo de qualquer educador, considerando que se vive em uma sociedade, onde a leitura e a escrita não são prioridade no cotidiano dos jovens. Torna-se, então, um grande desafio para os educadores que vivem em busca de que esta prática se torne diária e que todos vejam a leitura com um ato prazeroso, divertido e necessário para o desenvolvimento sócio-cultural da população. (Brasil, 2001, p. 54)

O exercício da leitura representa um papel essencial da máxima importância para a formação de um povo, de um país desenvolvido. Deste modo o educador tem em suas mãos o papel e a difícil tarefa de prover o desenvolvimento e o interesse pela leitura.

A participação da família na escola tem sido incluída como um dos princípios da gestão democrática, a partir do que a presença dos pais representa na escola, como elemento de acompanhamento de sua função social. Por outro lado, os trabalhos sobre escola eficaz mostram que, quando há, no grupo familiar da criança, o reconhecimento da importância da educação para sua vida, ainda que esse grupo não tenha a constituição de uma família nuclear, cria-se um ambiente que encoraja a aprendizagem, fazendo com que o aluno se saia melhor na escola. É claro, também, que a construção de uma visão positiva a respeito da educação que a escola pode fornecer depende, em grande parte, da participação que os pais ou responsáveis têm na vida escolar dos seus filhos.

Pode-se perceber que quando a família reafirma o trabalho do professor esse trabalho atinge um sucesso maior. É imprescindível a presença da família nas atividades escolares, e é de fundamental importância para o sucesso do aluno a parceria professor-família.

Pensando nisso, a escola tem a função de considerar exclusiva a importância que a família desenvolve na escola, e como tê-la presente pode ser fundamental. Os gestores das escolas que acreditam: que para que o processo de gestão se efetue com sucesso é indispensável a participação de toda comunidade escolar tem em mãos um aliado importantíssimo para o sucesso da escola.

A escola que tem a família como aliado no processo de ensino e aprendizagem, consegue ter alunos mais dedicados e comportados. Por que com a participação da família o educando se sente mais seguro, mais a vontade, se sente em casa (Brasil, 2001, p. 59).

A família tem maior autoridade em cobrar de seus filhos resultados favoráveis, além de poderem trabalhar junto com o professor a ideia do incentivo ao estudo, principalmente no que se refere à leitura a família pode auxiliar na tarefa do professor. Deixando que esse incentivo não se dê apenas na escola, mas que em casa as palavras do professor sejam reforçadas.

Para que a família esteja sempre presente, a escola tem que manter um ar de cordialidades onde a família consiga enxergar o tamanho da sua importância (Brasil, 2001, p. 59).

Para que isso ocorra a escola deve realizar reuniões periódicas onde a família seja convidada a comparecer e dar suas opiniões e sugestões. Também é importante que sejam realizadas na escola momentos onde todos (escola e família) possam estar juntos em confraternização.

A escola e família que trabalham sempre juntas, proporcionam aos educandos a crescerem e se desenvolverem em um ambiente mais acolhedor. E sem falar que se cada um estiver consciente da sua importância na vida do educando, o processo de aprendizado acontece mais rápido e eficiente. (Brasil, 2001, p. 60).

Dessa forma, percebe-se que a parceria família-professor é fundamental para o desenvolvimento e sucesso do aluno, para que ele possa aprender e se interessar mais pelas atividades escolares. E conseqüentemente aprender a ler com maior facilidade. Sabe-se que é preciso estabelecer critérios para escolher um livro para ser lido aos alunos. É de suma importância a seleção de livros de interesse do ouvinte, sendo assim, o professor sempre que tiver oportunidade deve incentivá-los a escolher livremente seus textos para que aos poucos tenham liberdade de escolher sua própria leitura para que a partir dela possam começar a criar seus próprios textos.

Assim é criado um ambiente com letras, onde o aluno possa se sentir rodeado pelo mundo da escrita, e começa a se sentir preparado para escrever, para expressar seus sentimentos em forma de texto. É muito importante que o professor não force o aluno a escrever, o professor deve deixar o aluno à vontade para que ele sozinho coloque no papel suas ideias, sem que ele a sinta como uma obrigação. Para que assim, ele possa se desenvolver melhor e passe a gostar de escrever.

O momento da roda de histórias é imprescindível para que os alunos gostem de ouvir e contar. Planejar antecipadamente essa atividade garantirá que as leituras tenham a mesma importância que as demais, sejam elas de cunho pedagógico ou não, pois a leitura levará o aluno a escrita. O professor pode pedir que o aluno reescreva o texto, ou simplesmente dê sua

opinião a respeito. Small (1975) corrobora a afirmação:

O incentivo à leitura deve começar em casa, mas é na escola que o reforço acontece, e é por isso que o professor deve promover em suas aulas, os momentos de leituras. Ao ler viajamos, transformamos, buscamos, construímos e reconstruímos toda trajetória de nossa vida. (Small, 1975, p. 18)

A prática de ler é muito importante para o aluno que vai escrever, pois lhe propicia prazer e lhe dá a oportunidade de poder escrever sobre o que leu, podendo assim, participar dando sua opinião sobre o texto. Muitas mudanças já ocorreram, dentro e fora do espaço escolar, mas se juntos, escola e alunos refletirem sobre a importância da escrita, seja ela prazerosa ou científica, certamente está sendo dado um grande passo no sentido de formar cidadãos conscientes, autônomos, críticos e reflexivos.

4 ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização é a etapa escolar que consiste no desenvolvimento da aprendizagem do código escrito, ou seja, do alfabeto. É por meio da alfabetização que se inicia a aprendizagem da leitura e da escrita. Mas não se pode encarar a alfabetização como um simples processo de aquisição das habilidades mecânicas (codificação e decodificação) do ato de ler, mas sim da habilidade de ler e interpretar, compreender, criticar, resignificar e produzir conhecimento.

O desenvolvimento do aprendizado da leitura e da escrita são uma das etapas mais importantes que a criança passa ao ingressar na escola, já que é por meio destas que se pode ter capacidade para desenvolver uma série de novas aprendizagens ligadas à escola.

A alfabetização tem como função ensinar ao aluno a ler, assim, pode-se dizer que ela consiste em garantir que se consiga ler e compreender textos, em todo e qualquer nível de complexidade. Mas não se trata apenas de aprender a ler e pronto, a alfabetização deve incentivar o aluno a ter contato com os livros e com os textos, dessa forma, o aluno entenderá que a leitura é uma prática que deve ser constante na vida das pessoas.

Para Lemle (1987), a alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler); “o que o alfabetizando deve construir para si é uma teoria adequada sobre a relação entre sons e letras na Língua Portuguesa” (p. 41).

A alfabetização é um processo muito importante na vida de qualquer pessoa, já que é nela que se vai aprender a ler e escrever, e como se sabe ler e escrever são ensinamentos primordiais para o desenvolvimento das pessoas. Segundo Cagliari (1999),

A alfabetização é, sem dúvida, o momento mais importante na formação escolar de uma pessoa, assim como a invenção da escrita foi o momento mais importante da história da humanidade, pois somente através dos registros escritos o saber acumulado pode ser controlado pelos indivíduos. (Cagliari, 1999, p. 36)

Mas, nem sempre as crianças têm acesso a uma alfabetização de qualidade. Sabe-se que a alfabetização é um processo muito importante na vida da criança, já que é através dela que se adquire conhecimentos para se obter o sucesso escola. Contudo, a alfabetização não vem sendo encarada com a importância que deve. E muitas vezes os professores alfabetizadores não são bem preparados e estão na profissão apenas por não terem outra coisa para fazer. Segundo Soares (1986).

Alfabetizar é conhecer o mundo através da leitura e da escrita. É um processo que se integra ao desenvolvimento da criança, onde ela vai conquistando gradativamente novas e mais complexas formas de expressão, ao mesmo tempo que vai aperfeiçoando as formas anteriores. A expressão sensorio-motora, a fala, o faz-de-conta, e o desenho precedem, embasam e acompanham a aquisição da leitura e da escrita, como também

fazem parte do processo de desenvolvimento do pensamento simbólico, da capacidade de representação e da linguagem humana. (Soares, 1986, p. 32).

A alfabetização não é um processo que se restringe à aplicação de rituais repetitivos de escrita e leitura. Ela começa no momento da própria expressão da criança, quando ela fala de sua realidade e identifica os objetos que estão ao seu redor. Dessa forma, as atividades realizadas na escola enriquecem as experiências infantis e possuem um significado real para a vida das crianças, favorecendo o processo de alfabetização, quer a nível de reconhecimento e representação dos objetos, quer a nível da expressão de seus pensamentos.

De acordo com Cagliari (1999, p. 25) “[...] a compreensão da natureza da leitura e da escrita, de suas funções e usos, é indispensável ao processo de alfabetização”. Dessa forma, os educadores devem trabalhar em busca de resolver os problemas relacionados à alfabetização e fazer de seus alunos futuros, sabe-se que essa tarefa não é fácil; contudo, há a necessidade de se tentar vencer as barreiras das dificuldades e transformar os alunos em bons leitores.

Segundo Cagliari (1999, p. 25) “a capacidade de perceber, compreender, interpretar e expressar-se fazem parte do processo de alfabetização, contribuindo para a leitura do texto escrito. Contudo, esta leitura só terá sentido se contribuir para que a criança se situe melhor no ambiente em que vive”. Para isso, a leitura e a escrita devem ser tratadas nas escolas como conteúdos centrais, tendo como objetivo inserir o estudante na sociedade. Assim, ele será capaz de compreender o significado dessa aprendizagem para usá-la no dia a dia. Assim, percebe-se a grande importância que a leitura exerce no trabalho de alfabetização, ou seja, a alfabetização tem como objetivo ensinar a ler, para que a pessoa possa usufruir dos benefícios da leitura.

4.1 Alfabetização: a construção da escrita

A escrita é uma das primeiras e principais atividades que a criança aprende na escola. E através da escrita que a criança expressa seus sentimentos e pensamentos, e começa a se relacionar com o mundo a sua volta. Para Vygotsky (1979, p. 131):

Ao aprender a escrever, a criança tem que se libertar do aspecto sensorial da linguagem, substituindo as palavras por imagens de palavras [...] A escrita é, também, um discurso sem interlocutor, dirigido a uma pessoa ausente ou imaginária ou a ninguém em particular, situação essa que para a criança é nova e estranha [...] Por outro lado, a ação de escrever exige da criança uma ação de análise deliberada. Quando fala, a criança tem uma consciência imperfeita dos sons que pronuncia e não tem consciência das operações mentais que executa. Quando escreve, ela tem que tomar consciência da estrutura sonora de cada palavra e reproduzi-la em símbolos alfabéticos, que têm que ser conhecidos previamente. (Vygotsky, 1979, p. 131).

Quando a criança começa a desenvolver a aprendizagem da escrita, ela passa a escrever da forma que ela ouve ou fala a palavra, por isso muitas vezes ela troca letras, deixa de escrever letras e escreve igual como ela entende a palavra.

A construção da escrita baseia-se em uma elaboração mental da criança, em interação com o meio. Durante o processo de aprendizagem, a criança cria suas próprias regras até compreender as regras convencionais do nosso sistema de escrita.

Assim, Ferreiro e Teberosky (1999, p. 23) enfatizam que a escrita das crianças segue uma linha de evolução surpreendentemente regular e nesse processo devem ser considerados quatro grandes períodos: nível pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

A linguagem escrita faz parte do discurso social no contexto da sociedade letrada e da indústria cultural. Levando em conta o próprio processo de elaboração socio-histórico-cultural da escrita e suas condições e funções hoje, em que discurso interior e linguagem escrita interagem, que implicações tem isso no processo inicial da leitura e como se dá a relação na gênese da produção escrita? O contato com a escrita transforma a elaboração interior. O aprendizado da escrita ocorre naturalmente na vida da criança, a partir do momento em que são oferecidas condições estimuladoras para o desenvolvimento dessa habilidade. Assim, cabe ao professor criar estímulos para que a aprendizagem e desenvolvimento da escrita ocorram.

Para Gody (1978), a linguagem escrita é duradoura e permite a comunicação no tempo e espaço, ou seja, sua finalidade principal é a leitura. Percebe-se que escrever é uma forma de linguagem com o qual pode expressar, comunicar com as demais pessoas que convivem. E que a criança se apropria desse conhecimento no dia a dia, precisa partir do seu cotidiano de vida. E o professor assume o papel de mediador, a nortear a criança percorrer um caminho da sua própria construção. Não abrir mão de ouvir, falar, ler e escrever sobre a realidade, as emoções e o mundo da fantasia.

Segundo Leão (1996, p. 41): A aprendizagem da escrita é um processo em que a criança vai construindo pouco a pouco, e para que isso aconteça é importante que ela tenha o contato com diversos materiais escritos, que a levarão a compreender para que serve a escrita. Quando a criança começa a aprender a escrever ela necessita de um acompanhamento de perto, onde ela possa ser inventivada e elogiada para que ela continue a aprendizagem. Percebe-se que escrever é uma forma de linguagem com a qual pode expressar, comunicar com as demais pessoas que convivem. E que a criança se apropria desse conhecimento no dia a dia, precisa partir do seu cotidiano de vida. E o professor assume o papel de mediador, a nortear a criança percorrer um caminho da sua própria construção. Não abrir mão de ouvir, falar, ler e escrever

sobre a realidade, as emoções e o mundo da fantasia.

4.2 Processo de construção da escrita

Emilia Ferreiro (1986, p. 36) descreve os seguintes níveis que uma criança passa para desenvolver a escrita:

Na fase 1, início dessa construção, as tentativas das crianças dão-se no sentido da reprodução dos traços básicos da escrita com que elas se deparam no cotidiano. O que vale é a intenção, pois, embora o traçado seja semelhante, cada um "lê" em seus rabiscos aquilo que quis escrever. Desta maneira, cada um só pode interpretar a sua própria escrita, e não a dos outros. Nesta fase, a criança elabora a hipótese de que a escrita dos nomes é proporcional ao tamanho do objeto ou ser a que está se referindo.

Na fase 2, a hipótese central é de que para ler coisas diferentes é preciso usar formas diferentes. A criança procura combinar de várias maneiras as poucas formas de letras que é capaz de reproduzir. Nesta fase, ao tentar escrever, a criança respeita duas exigências básicas: a quantidade de letras (nunca inferior a três) e a variedade entre elas, (não podem ser repetidas).

Na fase 3, são feitas tentativas de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a palavra. Surge a chamada hipótese silábica, isto é, cada grafia traçada corresponde a uma sílaba pronunciada, podendo ser usadas letras ou outro tipo de grafia. Há, neste momento, um conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de letras exigida para que a escrita possa ser lida. A criança, neste nível, trabalhando com a hipótese silábica, precisa usar duas formas gráficas para escrever palavras com duas sílabas, o que vai de encontro às suas ideias iniciais de que são necessários, pelo menos três caracteres. Este conflito a faz caminhar para outra fase.

Na fase 4, ocorre, então, a transição da hipótese silábica para a alfabética. O conflito que se estabeleceu – entre uma exigência interna da própria criança (o número mínimo de grafias) e a realidade das formas que o meio lhe oferece, faz com que ela procure soluções. Ela, então, começa a perceber que escrever é representar progressivamente as partes sonoras das palavras, ainda que não o faça corretamente.

Na fase 5, finalmente, é atingido o estágio da escrita alfabética, pela compreensão de que a cada um dos caracteres da escrita corresponde valores menores que a sílaba, e que uma palavra, se tiver duas sílabas, exigindo, portanto, dois movimentos para ser pronunciada, necessitará mais do que duas letras para ser escrita e a existência de uma regra produtiva que lhes permite, a partir desses elementos simples, formar a representação de inúmeras sílabas,

mesmo aquelas sobre as quais não se tenham exercitado.

4.3 Níveis de construção da escrita

Os níveis de construção da escrita fazem parte da psicogênese da língua escrita, isto é, de uma sequência crescente de níveis de complexidade da compreensão da criança em relação à leitura e a escrita. A construção do objeto conceitual “ler e escrever”, faz-se, portanto, durante vários anos, através de um processo progressivo de elaboração pessoal. Sobre a psicogênese da escrita, Weisz (2012, p. 20) afirma que:

Segundo mostrou a psicogênese da língua escrita, em uma sociedade letrada as crianças constroem conhecimentos sobre a escrita desde de muito cedo, a partir do que podem observar e das reflexões que fazem a esse respeito. Em busca de uma lógica que explique o que não compreendem quando ainda não se alfabetizaram, as crianças elaboram hipóteses muito interessantes sobre o funcionamento da escrita. (2012, p. 20).

A psicogênese foi formulada pela autora Emília Ferreiro (1999) e alguns colaboradores. Ela tenta explicar um modelo real de aprendizagem como uma tentativa de descrever coerentemente o que é comum a todos os processos individuais de alfabetização. A psicogênese da língua escrita mostra que o processo de aprendizagem não é dirigido pelo processo de ensino. Nesse aspecto que existe o diferencial da teoria, ao invés de questionar como o professor deve alfabetizar, Ferreiro enfoca como o aluno se alfabetiza. Com base em Ferreiro, pode-se dividir seu estudo nos seguintes níveis, nos quais retrata cada fase vivida pela criança na aquisição da escrita.

4.3.1 Pré-silábico

Após testes com crianças de quatro a seis anos de classe média e classe baixa, para verificação do nível de escrita, Ferreiro (1991, p. 182) propõe a seguinte classificação para aquelas crianças que se apresentam no primeiro nível:

Pré-silábico: Neste nível escrever é produzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como forma básica de escrita. Se a forma básica é de imprensa então escreverá grafismos separados entre si, com linhas curvas e retas. Se a forma básica é cursiva teremos grafismos ligados entre si, com uma linha ondulada. (Ferreiro, 1991, p. 182).

Ao passar por esse nível pode aparecer tentativas de correspondência figurativa entre a escrita e o objeto referido. Aqui a criança espera que a escrita dos nomes das pessoas,

coisas, animais sejam do tamanho desses e não proporcional ao comprimento do nome. Ferreiro (1991, p. 184) evidencia que nesse nível a tendência da criança é tratar e refletir na escrita as características do objeto, o chamado realismo nominal:

O notável é que, até agora, não encontramos exceção a esta regra: a correspondência se estabelece entre aspectos quantificáveis do objeto e aspectos quantificáveis da escrita, e não entre aspectos figurais do objeto e aspecto figurais do escrito. Isto é, não se buscam letras com ângulos marcados para escrever 'casa', ou letras redondas para escrever 'bola', mas sim um maior número de grafias, grafias maiores ou maior comprimento do traçado total se o objeto é maior, mais comprido, tem mais idade ou há maior número de objetos referidos. (Ferreiro, 1991, p. 184).

É muito importante que nessa fase a criança tenha bastante contato com as letras convencionais a partir do seu próprio nome e do alfabeto móvel e é recomendado ainda o trabalho com textos orais, escritos, frases e palavras e escritas espontâneas.

4.3.2 Silábico

Ferreiro (1991), denomina o terceiro nível como sendo silábico. Isso porque, neste nível a criança alcança o que chama de "hipótese silábica", ou seja, em suas tentativas a criança dá valor sonoro a cada letra que compõe a escrita, sendo que, cada letra vale por uma sílaba. Ferreiro (1991, p. 193), afirmando ser esta hipótese um salto qualitativo, comprova:

A mudança qualitativa consiste em que: a) se supera a etapa de uma correspondência global entre a forma escrita e a expressão oral atribuída, para passar a uma correspondência entre partes do texto (cada letra) e partes da expressão oral (recorte silábico do nome); mas, além disso, b) pela primeira vez a criança trabalha claramente com a hipótese de que a escrita representa partes sonoras da fala. (Ferreiro, 1991, p. 193).

Com base nas concepções de Emilia Ferreiro, as produções escritas das crianças podem apresentar-se de formas variadas, muitas vezes distantes das grafias convencionais das letras, evidenciando traços gráficos diferenciados e ainda sem a utilização de letras associadas a um valor sonoro estável. Nesse momento do processo de aquisição da escrita, a criança encontra-se em fase de elaboração de hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita. Conforme destaca a autora: "Quando a criança começa a trabalhar com a hipótese silábica, duas das características importantes da escrita anterior podem desaparecer momentaneamente: as exigências de variedade e de quantidade mínima" (FERREIRO, 1991, p. 195).

4.3.3 Silábico-alfabético

Depois do nível silábico vem o quarto nível, denominado silábico-alfabético.

A criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá ‘mais além’ da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de grafias e o conflito entre as formas gráficas que o meio lhe propõe e a leitura dessas formas em termos de hipótese da silábica. (Ferreiro, 1991, p. 196)

A este mesmo nível pertencem, segundo Ferreiro (1991), longas e infrutuosas análises sonoras da palavra, e as múltiplas perguntas e pedidos e reassseguramento. Perguntas estas que demonstram a insegurança e a instabilidade das crianças quanto às questões sonoras, silábicas das palavras. Portanto a descobrir que uma letra por sílaba não funciona, a criança procura acrescentar letras a escrita da fase anterior. Ela começa então, a grafar algumas sílabas completas e outra incompleta (ainda representada por uma letra só). Nesta fase de transição a criança mescla a duas concepções – silábica e a silábica-alfabética.

4.3.4 Alfabético

A escrita alfabética, afirma Ferreiro (1991), constitui o final desta evolução:

Ao chegar a este nível, a criança já franqueou a ‘barreira do código’; compreendeu que cada um dos caracteres de escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. (Ferreiro 1991, p. 215).

As dificuldades da criança quanto às leis de composição do código alfabético não existem mais. Suas dificuldades, agora, estão voltadas para as grafias que correspondem a vários valores sonoros ou para as distintas grafias que correspondem a um mesmo valor sonoro, ou seja, questões puramente ortográficas.

4.4 Métodos de alfabetização

4.4.1 Método fônico (ou sintético)

O linguista americano Bloomfield (1933), propositor do módulo fônico desse método, defende que a aquisição da linguagem é um processo mecânico, ou seja, a criança será sempre estimulada a repetir os sons que absorve do ambiente. Assim, a linguagem seria a

formação do hábito de imitar um modelo sonoro. Os usos e funções da linguagem, neste caso, são descartados por se tratarem de elementos não observáveis pelos métodos utilizados por essa teoria, dando-se importância à forma e não ao significado. No tocante à aquisição da linguagem escrita, a fônica é o intuito de fazer com que a criança internalize padrões regulares de correspondência entre som e soletração, por meio da leitura de palavras das quais ela, inconscientemente, inferir as correspondências soletração/som.

De acordo com esse pensamento, o significado não entraria na vida da criança antes que ela dominasse a relação, já descrita, entre fonema e grafema. Nesse caso, a escrita serviria apenas para representar graficamente a fala. Assim, a função seria precedida pela forma; os ditames viriam dos autores das cartilhas, como se esses fossem os detentores do significado, sobrepondo-se ao leitor; o texto serviria somente para ser destrinchado, absorvendo aquele significado cristalizado contido nele; e o erro visto com elevada severidade.

Com relação à prática, observa-se que os mestres decidem como e quando as crianças devem aprender; ensina-se de padrões regulares, considerados mais fáceis, passando para os irregulares, considerados mais difíceis; supõe-se que a criança deva dominar o modo correto, levando-se em consideração a variedade linguística; a criança deve ter pré-requisitos muito bom estabelecidos para ser considerada apta à língua escrita.

4.4.2 Método global (ou analítico)

Opunha-se ao método sintético, questionando dois argumentos dessa teoria. Um que diz respeito à maneira como o sentido é deixado de lado e outro que supunha que a criança não reconheceria uma palavra sem antes reconhecer sua unidade mínima. A principal característica que diferencia o método sintético do analítico é o ponto de partida. Enquanto o primeiro parte do menor componente para o maior, o segundo parte de um dado maior para unidades menores.

Justificando o método analítico, Nicolas Adam (2006), responsável por suas bases, vai utilizar-se de uma metáfora, dizendo que, quando se apresenta um casaco a uma criança, mostra-se ele todo, e não a gola, depois os bolsos, os botões etc. Adam afirma que é dessa forma que uma criança aprende a falar, portanto deve ser da mesma forma que deve aprender a ler e escrever, partindo do todo, decompondo-o, mais tarde, em porções menores. Para ele, era imprescindível ressaltar a importância que a criança tem de ler e não decifrar o que está escrito, isso quer dizer que ela tem a necessidade de encontrar um significado afetivo e efetivo nas palavras. O método analítico se decompõe em:

- a) Palavração: diz respeito ao estudo de palavras, sem decompô-las, imediatamente, em sílabas; assim, quando as crianças conhecem determinadas palavras, é proposto que componham pequenos textos;
- b) Sentenciação: formam-se as orações de acordo com os interesses dominantes da sala. Depois de exposta uma oração, essa vai ser decomposta em palavras, depois em sílabas;

Conto: a ideia fundamental aqui é fazer com que a criança entenda que ler é descobrir o que está escrito. Da mesma maneira que as modalidades anteriores, pretendia-se decompor pequenas histórias em partes cada vez menores: orações, expressões, palavras e sílabas.

5 AS TECNOLOGIAS A SERVIÇO DA MELHORIA DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Neste capítulo, será apresentada a fundamentação teórica desta pesquisa, cujo cerne encontra-se nos processos de alfabetização e letramento para alunos nativos digitais, fomentado pelas tecnologias, mais precisamente nas práticas de leitura e escrita viabilizadas pelo uso de um Recurso Educacional Digital (RED). Sendo assim, é possível afirmar que o embasamento teórico é tecido sobre dois temas: a alfabetização na perspectiva do letramento e o uso de RED nas escolas públicas como ferramenta auxiliar no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

O conceito de tecnologias engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações, mais adiante vou me dedicar a conceituar tecnologia. Neste momento, quero apenas mostrar que existem muitas tecnologias ao nosso redor que não são máquinas. Os exemplos mais próximos são as próteses – óculos e dentaduras – e os medicamentos. Fruto de descobertas para as quais contribuem os estudos de muitos cientistas das mais diversas áreas, são tecnologias que ajudam a espécie humana a viver mais e melhor (Kenski, 2012, p. 23)

Assim, para uma melhor organização, as temáticas em questão serão elucidadas a partir da elaboração de uma seção para cada uma delas. A intenção não é reportá-las de forma estanque, mas concomitantemente desvelar a possível integração que pode ser realizada entre ambas.

No primeiro segmento (5.1), “Políticas nacionais de alfabetização”, a abordagem concentra-se na apresentação dos conceitos e práticas de alfabetização e letramento, explorando seus percursos históricos, conceituais e contextuais

No segundo segmento (5.2), “Geração a-Alpha e Geração C: alunos nativos digitais e as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC)”, a perspectiva volta-se para a relação dos alunos contemporâneos com as TDIC, considerando-as como aparatos pedagógicos no ensino e aprendizagem da leitura e escrita.

No terceiro segmento (5.3), “A integração das competências digitais da Base Nacional Comum Curricular nos processos de alfabetização e letramento”, serão apresentadas estratégias para integrar as competências digitais da BNCC nos processos de alfabetização e letramento.

No quinto segmento (5.4), “A aplicação *web*: Definição, benefícios e importância

na Educação” como uma ferramenta eficaz para aprimorar os processos de alfabetização e letramento.

No sexto segmento (5.5), “Recursos educacionais digitais”, destaca-se a importância dos RED como um todo, enfatizando como podem ser integrados aos ambientes de ensino e aprendizagem para aprimorar a alfabetização e o letramento.

No último segmento (5.6), “Narrativas interativas gamificadas”, há um enfoque nas NIG e na incorporação dos elementos de gamificação.

No tópico 5.1 seguinte, será discutido sobre a caracterização das gerações digitais, a distinção entre nativos digitais e imigrantes digitais, além do impacto das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na educação. A análise abordará as implicações dessas mudanças no ensino, especialmente nas diretrizes curriculares de Fortaleza, enfatizando a importância da integração eficaz das TDIC no currículo escolar e os desafios relacionados à desigualdade no acesso à tecnologia.

5.1 Políticas nacionais de alfabetização

A Política Nacional de Alfabetização (Brasil, 2019) foi formalmente estabelecida pelo Ministério da Educação (MEC) em abril de 2019, por meio do Decreto nº 9.765. Conforme dispõe o referido Decreto, em seu artigo 1º, compete à União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a implementação de programas direcionados à promoção da alfabetização fundamentada em evidências científicas, com o objetivo de aprimorar a qualidade do processo de alfabetização no país.

Embora não constitua uma política obrigatória, o Decreto (em seus artigos 12 e 13) estabelece que as instituições que adotarem a referida política terão direito ao recebimento de recursos financeiros. Com base nas diretrizes previstas na Política Nacional de Alfabetização (PNA), é possível identificar as novas orientações e diretrizes propostas para os processos de alfabetização, elaboração de currículos e formação de professores.

A distinção fundamental entre alfabetização e letramento, destacada por Soares (2018), servirá como alicerce teórico para orientar o desenvolvimento do RED, ressaltando a importância da integração desses conceitos para impulsionar o processo de aprendizagem de maneira abrangente. A ênfase será dada à alfabetização letrada, indo além da simples decodificação e codificação da língua escrita, incorporando a compreensão efetiva da palavra no contexto social.

No entanto, é importante ressaltar que a presença dessa citação tem como intuito

fornecer uma base teórica relevante para sustentar as escolhas metodológicas adotadas na pesquisa, garantindo coesão e consistência ao longo do trabalho. Soares (2004) pensava o desenvolvimento de uma sociedade letrada como forma de criar também uma sociedade mais justa, com melhor distribuição de riqueza, onde todas as pessoas pudessem acessar equitativamente os bens culturais.

Ao integrar suas reflexões linguísticas e pedagógicas, Soares (2004) visava não apenas promover a alfabetização, mas também contribuir para uma transformação social mais ampla, destacando a importância da leitura e escrita como instrumentos fundamentais para o empoderamento e a inclusão social. Sua visão abrangente da alfabetização como um meio para alcançar objetivos sociais e econômicos mais amplos demonstra o comprometimento da autora com a construção de uma sociedade mais igualitária e justa.

Em 20 de dezembro de 1996, foi publicada a Lei n.º 9.394, na qual o artigo 26 estabelece as Bases Comuns da Educação Básica no Brasil. No entanto, foi somente em 2014 que se iniciou a mobilização para a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com sua primeira edição publicada em 2015. Após o lançamento da primeira edição, a BNCC passou por três revisões, sendo a segunda em 2016 e a terceira, atual, aprovada em 14 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018).

No contexto educacional do Ceará, os Referenciais são elementos fundamentais que norteiam as práticas pedagógicas e curriculares. O Documento Curricular Referencial do Ceará, resultado de uma construção coletiva, estabelece bases sólidas ao se ancorar no Regime de Colaboração entre o MEC, o Consed e a Undime. Fundamentado na LDB, BNCC do Ensino Médio, DCN e nos Referenciais para Elaboração dos Itinerários Formativos, este documento promove uma estrutura que orienta e enriquece o processo educativo.

Em Fortaleza, as Diretrizes Curriculares do município direcionam o olhar para os desafios específicos da Educação de Jovens e Adultos, destacando a necessidade de construir coletivamente uma prática pedagógica fundamentada nos princípios de Paulo Freire.

No âmbito da BNCC Computação, a normativa é estruturada em três eixos – Cultura Digital, Mundo Digital e Pensamento Computacional –, visando não apenas a fluidez no uso digital, mas também o entendimento profundo do funcionamento da tecnologia. Esses eixos preparam os estudantes para a criação de soluções e resolução de problemas complexos. O currículo de referência do CIEB complementa esse panorama ao organizar-se em três eixos, subdivididos em conceitos que visam o desenvolvimento de habilidades específicas. A proposta do CIEB sugere práticas pedagógicas, avaliações e materiais de referência alinhados com as demandas contemporâneas da educação digital.

Ferreiro (1996) destaca que, na educação tradicional, as práticas empregadas tendem a envolver a junção de sílabas simples, a memorização de sons, a decifração e a cópia. Esses métodos tornam as crianças espectadoras passivas ou receptoras mecânicas, pois não estão envolvidas no processo de construção do conhecimento. Conforme a perspectiva de Ferreiro, a leitura e a escrita são sistemas construídos gradualmente.

A primeira redação produzida por um aluno no início do processo de aprendizagem deve ser considerada um trabalho valioso porque, de certa forma, seus esforços são colocados no papel e representam algo. Ferreiro (1996) argumenta que o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um contexto social. Mas as práticas sociais e as informações sociais não são recebidas passivamente pelas crianças.

Rojo (2019) por outro lado, a "alfabetização" vai além da decodificação de palavras e inclui a compreensão, a interpretação e o uso eficaz da linguagem escrita em uma variedade de contextos sociais, culturais e educacionais. Isso inclui a capacidade de compreender diferentes gêneros textuais, de analisar textos de forma crítica e de interagir de forma significativa com culturas escritas. A alfabetização é uma competência mais ampla que está diretamente relacionada à participação de um indivíduo em uma sociedade.

A alfabetização envolve aprender letras e usá-las como códigos para a comunicação; no entanto, quando as crianças começam a frequentar a escola, elas já têm uma grande quantidade de conhecimento adquirido no ambiente. Ferreiro (2011, p. 63) afirma: “Estamos tão acostumados a pensar na aprendizagem da leitura e da escrita como um processo escolar que é difícil perceber que o desenvolvimento da alfabetização começa muito antes da escolarização” (Ferreiro, 2011, p. 63).

De acordo com Rojo (2011), a compreensão desses conceitos é importante para a prática educacional porque reconhece que a aquisição da alfabetização não se limita à decodificação de textos, mas está intrinsecamente ligada à compreensão e ao uso ativo da linguagem escrita em contextos sociais e culturais. Assim, a distinção entre alfabetização e letramento destaca a complexidade desses processos e enfatiza a necessidade de abordá-los de forma integrada para promover uma proficiência linguística mais eficaz e uma participação mais significativa em uma sociedade letrada.

A BNCC foi elaborada por especialistas de diferentes áreas do conhecimento e tem como objetivo adequar e direcionar os currículos dos sistemas e centros de ensino das unidades federativas, de acordo com as diretrizes e bases da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Artigo 26: Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacionalmente uniforme e ser complementados por componentes diversificados em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, de acordo com as características sociais, culturais, econômicas e regionais e locais dos alunos (Brasil, 1996, n.d).

De acordo com o site oficial da BNCC, “A base define os conhecimentos, as habilidades e as competências que todos os alunos devem adquirir ao longo do ciclo da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 15). Portanto, a fim de alcançar maior equidade e garantir um nível comum de educação básica no Brasil, a BNCC lista dez habilidades genéricas que todo aluno deve adquirir ao longo das três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). A BNCC atua na seção de Português vinculando textos ao contexto em que são produzidos e desenvolvendo a capacidade dos alunos de usar a língua de forma significativa ao ler, ouvir e produzir textos em diversas mídias (Brasil, 2018).

À medida que muitas das habilidades são desenvolvidas e certo grau de autonomia é associado às práticas linguísticas previstas, elas começam a ser apresentadas de forma próxima às exigências da prática social, muitas vezes mesclando *listening*, *note-taking*, *reading* e *speaking* ao mesmo tempo (Cerigatto; Casarin, 2017).

A alfabetização e letramento são temas fundamentais na educação e têm sido objetos de estudo e transformação ao longo dos anos, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com Ferreiro, Teberosky e Rojo (1985), a alfabetização e o letramento são dois processos diferentes, mas que estão interligados. Desde o surgimento das primeiras metodologias, como o método fônico no século XIX, até as abordagens mais contemporâneas, como a concepção sociointeracionista proposta por Emília Ferreiro e Ana Teberosky nos anos 1980, observa-se uma evolução significativa quanto ao estudo desses processos. Segundo as autoras (1985), a alfabetização não é um processo linear, mas uma construção individual em que a criança atribui significado aos símbolos escritos.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky, em seu livro “Psicogênese da Língua Escrita” (1999), mostraram que a criança passa por diferentes fases na construção do conhecimento sobre a escrita, desde a fase pré-silábica, em que ela ainda não compreende a relação entre a linguagem oral e a escrita, até a fase alfabética, em que ela já é capaz de relacionar sons e letras. Assim, a aprendizagem da escrita não é um processo mecânico de cópia de letras, mas sim uma construção cognitiva complexa que envolve a compreensão do sistema de escrita e a atribuição de significado às palavras.

O letramento, por sua vez, vai além da decodificação das palavras e se refere ao uso social da leitura e escrita. Kato (1986), em sua pesquisa pioneira, destacou que o letramento é

uma prática social e cultural, variando de acordo com as diferentes esferas de atuação do indivíduo. É por meio do letramento que o sujeito se torna capaz de compreender e produzir textos, inserindo-se de forma crítica e participativa na sociedade.

A alfabetização, o letramento e o alfaletramento são processos fundamentais para o desenvolvimento educacional e social. A alfabetização refere-se à aquisição das habilidades básicas de leitura e escrita, enquanto o letramento envolve a capacidade de utilizar essas habilidades em contextos sociais diversos. O alfaletramento, por sua vez, integra ambos os conceitos, enfatizando a importância de uma abordagem simultânea e contextualizada no processo de ensino-aprendizagem (Soares, 2003).

No Brasil, diversas leis e programas têm sido implementados para promover esses aspectos da educação. A Lei n.º 14.407/22, por exemplo, inclui a alfabetização plena e a capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como deveres do Estado. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) determina que a alfabetização das crianças deve ocorrer até o segundo ano do Ensino Fundamental,

Programas como o “Tempo de Aprender” foram desenvolvidos para fortalecer a alfabetização no país. Este programa é destinado principalmente a crianças da pré-escola e dos primeiros anos do Ensino Fundamental, visando aprimorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

No contexto do Ceará, o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) tem se destacado. Em 2019, o estado alcançou o melhor desempenho histórico na alfabetização, com todos os 184 municípios atingindo o nível desejável de alfabetização ao final do 2º ano do Ensino Fundamental.

Fortaleza, capital do estado, também apresenta resultados expressivos. Em 2024, 93,9% das crianças estavam alfabetizadas na idade certa, um aumento significativo em relação a 2012, quando esse índice era de 53,8%. Esses avanços refletem o compromisso contínuo com a educação e a implementação eficaz de políticas públicas voltadas para a alfabetização e o letramento.

Instituído pela Lei Estadual n.º 14.026/2007, o PAIC é uma iniciativa do Governo do Ceará em parceria com os municípios, visando garantir a alfabetização de crianças até os 7 anos de idade. O programa foi ampliado em 2011 com o PAIC+5, estendendo as ações até o 5º ano do Ensino Fundamental.

Lançado pelo Ministério da Educação, o “Tempo de Aprender” é um programa nacional que busca melhorar a qualidade da alfabetização nas escolas públicas. Suas ações incluem formação continuada de professores, apoio pedagógico e gerencial, aprimoramento das

avaliações e valorização dos profissionais da alfabetização.

Fortaleza tem apresentado avanços significativos na alfabetização. Em 2023, 93,9% dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da rede municipal foram alfabetizados na idade certa, representando um aumento de 32 pontos em relação a 2022. Esse progresso é atribuído à implementação eficaz de programas como o PAIC e o “Tempo de Aprender”, além de iniciativas locais como o projeto “Alfa 1, 2, 3”, que conta com assistentes de aprendizagem para reforçar o ensino nas séries iniciais.

As políticas públicas e programas educacionais implementados em Fortaleza e no Ceará têm contribuído significativamente para a melhoria dos índices de alfabetização. A integração de estratégias como o PAIC e o “Tempo de Aprender”, aliadas a iniciativas locais, demonstra a eficácia de abordagens colaborativas e contextualizadas no enfrentamento dos desafios educacionais.

Rojo (2009), em seu livro *Letramento e escolarização*, destaca que o letramento vai além da alfabetização, envolvendo não apenas o domínio da escrita, mas também a compreensão de textos e a capacidade de se expressar por meio da linguagem escrita. A autora também destaca que o letramento não é um processo neutro, mas sim influenciado por questões sociais, culturais e políticas. Por isso, é importante que os professores estejam atentos a essas questões e busquem trabalhar com uma pedagogia crítica, que leve em conta as diferenças e desigualdades presentes na sociedade.

Enquanto a alfabetização está focada na aquisição do sistema de escrita, o letramento diz respeito ao uso efetivo da leitura e da escrita no contexto social, conforme características apresentadas no quadro 2.

Quadro 2 – Conceitos de letramento e alfabetização

ALFABETIZAÇÃO	LETRAMENTO
Conceito	Conceito
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aquisição das habilidades básicas de leitura e escrita ▪ Compreensão textual ▪ Fluência na leitura ▪ Ortografia e gramática corretas ▪ Decodificação de palavras 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreensão de diferentes tipos de textos / Pensamento crítico ▪ Uso efetivo da linguagem em diferentes contextos ▪ Alfabetização digital ▪ Apreciação e prazer pela leitura e escrita

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No Brasil, a alfabetização e o letramento ainda são um desafio, pois muitas crianças

não conseguem ler e escrever adequadamente ao final do processo de alfabetização. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais era de 6,6% em 2019. Esse número representa uma redução em relação aos anos anteriores, mas ainda indica que há um desafio a ser enfrentado em relação à educação básica no país. Já no mundo, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 2020, cerca de 773 milhões de adultos em todo o mundo são considerados analfabetos, o que representa cerca de 10% da população mundial.

Em 2022, observou-se uma redução na taxa de analfabetismo no Ceará, atingindo 12%, indicando uma melhoria considerável em comparação com os 14,3% registrados em 2016. Apesar desse progresso, o estado permanece como o quinto com o maior número de analfabetos no Brasil, totalizando 892 mil cearenses que ainda não possuem habilidades de leitura e escrita. Em contexto nacional, a média de analfabetismo no Brasil é de 5,6%. Esses dados evidenciam a importância contínua de estratégias e políticas educacionais voltadas para a promoção da alfabetização e a redução das disparidades educacionais no país (G1 Ceará, 2023).

Algumas iniciativas têm sido adotadas em diferentes países para melhorar a alfabetização e letramento de crianças, como a utilização de tecnologias educacionais, programas de formação de professores, políticas públicas de incentivo à leitura e escrita, entre outros. É importante que essas iniciativas sejam implementadas de forma integrada e abrangente, para que possam ter resultados efetivos na promoção da alfabetização e letramento de crianças.

Vale ressaltar que a alfabetização, o letramento e as TDIC são elementos essenciais para o ensino e aprendizagem nos anos iniciais. Ao longo dos anos, a compreensão desses conceitos e sua integração se tornaram cada vez mais relevantes, visto que promovem uma educação mais dinâmica e alinhada às demandas da sociedade contemporânea.

A evolução das tecnologias digitais acarretou mudanças significativas na vida cotidiana que influenciaram o modo como as pessoas se relacionam seja entre elas ou através das tecnologias digitais. De acordo com o CETIC (2022), a Internet está presente em 80% dos domicílios, já no âmbito educacional, a disponibilidade da mesma é de 98% em escolas particulares e 95% em escolas públicas (CETIC, 2022). Esses dados apresentam o quanto as tecnologias digitais vêm se popularizando, principalmente no meio educativo.

Com isso, novas preocupações acerca do seu uso estão surgindo, ganhando notoriedade nos diferentes documentos de caráter normativo, como a BNCC, que rege os projetos políticos pedagógicos de muitas escolas brasileiras. Além disso, ao longo dos anos, o número de alunos que estão chegando nas escolas familiarizados com as TDIC cresceu e 45%

fazem uso da *Internet* para realizar tarefas escolares (CETIC, 2022). Portanto, percebe-se o quanto estão habituados a realizar as tarefas através das tecnologias, trazendo-as, também, para escola e adaptando para suas necessidades.

Todavia, é fundamental que a integração das TDIC na alfabetização e no letramento seja realizada de forma crítica e reflexiva. A formação adequada dos professores é imprescindível para que sejam capazes de selecionar e utilizar os recursos tecnológicos de maneira eficaz, considerando as especificidades de cada aluno e a promoção de uma aprendizagem significativa.

Dessa forma, a integração entre alfabetização, letramento e TDIC nos anos iniciais do Ensino Fundamental se mostra como uma necessidade premente para acompanhar as transformações da sociedade contemporânea.

5.1.1 Pró-Letramento

O Ministério da Educação (MEC) implementou o Programa Pró-Letramento em colaboração com instituições de ensino superior integrantes da Rede e do Sistema Nacional de Formação Continuada da Educação Básica, contando ainda com a adesão dos sistemas de ensino, incluindo as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação.

Visando diminuir o analfabetismo e dar suporte à formação continuada dos professores alfabetizadores, o Pró-Letramento (Brasil, 2005) seguiu os mesmos pressupostos teóricos do PROFA (Brasil, 2001), contudo, no Pró-Letramento (BRASIL, 2005) houve uma ampliação da compreensão do processo de alfabetização articulando-o ao letramento. Teixeira e Silva (2021) discutem que:

[...] enquanto no PROFA a criança era levada a pensar sobre o Sistema de Escrita Alfabético, sendo desafiada a construir suas próprias hipóteses a partir das estratégias metodológicas do professor alfabetizador, no Pró-letramento o professor alfabetizador foi levado a pensar que apenas codificar e decodificar a língua escrita não era suficiente, sendo assim, ampliou-se o conceito de alfabetização e assim se agregou a esse processo o termo letramento (Teixeira; Silva, 2021, p. 672)

Os conceitos de codificar e decodificar têm sido objetos de questionamento por parte de estudiosos da área ao longo das últimas décadas. Moraes (2005) observa que há uma tendência de evitar a utilização das expressões “código”, “decodificar” e “codificar”, devido à crença de que tais termos transmitem uma representação equivocada e excessivamente simplificada do trabalho cognitivo que os estudantes precisam realizar durante o processo de alfabetização. Nesse contexto, destaca-se o progresso teórico promovido nas discussões propostas pelo projeto Pró-Letramento (Brasil, 2005), que amplia a compreensão do conceito

de alfabetização e incorpora a noção de letramento, reconhecendo sua importância na formação dos sujeitos letrados.

O termo “letramento” passou a ser utilizado no Brasil na década de 1980, quando foi introduzido em estudos e pesquisas acadêmicas, sob influência do termo em inglês *literacy*. Até a década de 1990, essa expressão era frequentemente traduzida como “alfabetização”. A ampliação do conceito de alfabetização só se tornou viável a partir do momento em que novos fatos, como a condição de ser alfabetizado e a extensão da escolarização básica, passaram a ser considerados visíveis, fomentando o surgimento de novas perspectivas e abordagens para compreender os fenômenos relacionados (Mortatti, 2004).

Letramento foi mencionado, pela primeira vez, na apresentação do livro. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, de Mary Kato, publicado em 1986. A obra busca destacar aspectos de natureza psicolinguística envolvidos na aprendizagem da linguagem, especialmente no contexto da educação escolar dos estudantes. Mary Kato fundamenta sua abordagem na concepção de que a escola deve formar “cidadãos funcionalmente letrados, considerando, tanto, o desenvolvimento cognitivo individual quanto o atendimento às demandas de uma sociedade que valoriza a língua padrão ou norma culta” (Mortatti, 2004). Mortatti (2004) reforça que o letramento está intimamente relacionado à língua escrita, considerando seu papel, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou seja, em contextos em que a escrita desempenha uma função central na vida das pessoas e em suas relações sociais e com o mundo. O letramento é compreendido como um continuum, especialmente em sua dimensão social, configurando-se como um conjunto de práticas sociais às quais os indivíduos participam de diferentes maneiras, de acordo com as demandas do contexto social, suas habilidades e conhecimentos disponíveis. No âmbito escolar, as práticas de letramento tornam-se objetos de ensino e aprendizagem sistematizados, organizados mediante critérios pedagógicos que determinam os conteúdos, atividades e avaliações, visando à promoção da aprendizagem por parte dos estudantes (Mortatti, 2004).

5.1.2 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Brasil, 2012) foi lançado em 2012 durante o governo Dilma Rousseff, com o intuito de que os estudantes fossem alfabetizados até o 3º ano do Ensino Fundamental. Nesse pacto, foram previstas ações que envolviam o investimento na formação continuada do professor alfabetizador, a distribuição de material didático e um pacto entre o ministério da educação, universidades e secretarias de

educação e gestão para superação das dificuldades.

No campo da legislação, registra-se que o pacto foi instituído pela Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012. Nesse documento estão previstas as diretrizes gerais deste programa governamental. Neste campo, destaca-se também a Portaria n.º 1.458 de 14 de dezembro de 2012, que define categorias para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do pacto; a Medida Provisória n.º 586 de 8 de novembro de 2012 que dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do pacto e, a portaria nº 90 de 6 de fevereiro de 2013, que define o valor das bolsas dos participantes da formação continuada do Pacto (Brasil, 2012). Na portaria n.º 867 de 4 de julho de 2012 é relevante destacar três dos objetivos do Pacto Nacional elencados no artigo 5º:

- I – Garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental;
- III – Melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb);
- IV – Contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores. (Brasil, 2012, p. n.d).

Os incisos I, III e IV ressaltados da Portaria n.º 867/2012 permitem que se observe a ênfase atribuída às áreas de conhecimento Língua Portuguesa e Matemática, tornando secundárias as demais áreas de conhecimento também importantes para a escolarização das crianças nesta idade de 8 anos; que o investimento na qualidade da educação visa a melhoria dos índices do IDEB e que os professores são considerados importantes nessa busca de melhores resultados educacionais (Brasil, 2012).

No que se refere às ações previstas para o pacto, elas compreendem os seguintes eixos apresentados no artigo 6º da Portaria n.º 867/2012:

- I – Formação continuada de professores alfabetizadores;
- II – Materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais;
- III – Avaliação;
- IV – Gestão, controle e mobilização social.

Como pode ser observado na Portaria n.º 867/2012, a questão da formação continuada de professores e avaliação aparecem como pontos estratégicos do referido programa. Diante do manual do pacto, também a Presidenta da República faz saber que o Congresso Nacional decreta e ela sanciona a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, com a finalidade de promover a alfabetização dos estudantes até os 8 (oito) anos de idade ao final do 3º ano do Ensino Fundamental da educação básica pública, aferida por avaliações

periódicas. (Brasil, 2012).

Art. 2º O apoio financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa será realizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e ocorrerá por meio de:

I – À formação continuada dos professores alfabetizadores e formação inicial e continuada de professores com capacitação para a educação especial;

II – Reconhecimento dos resultados alcançados pelas escolas e pelos profissionais da educação no desenvolvimento das ações pactuadas.

§1º O apoio financeiro de que trata o inciso suporte I do caput contemplará a concessão de bolsas para profissionais da educação, conforme categorias e parâmetros definidos em ato do Ministro de Estado da Educação, e o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos, entre outras medidas.

§2º O apoio financeiro de que trata o inciso II do caput será efetivado na forma estabelecida nos arts. 22 a 29 da Lei no 11.947, de 16 de junho de 2009.

§3º A formação a que se refere o inciso I do caput poderá ocorrer em cursos de pós-graduação nas instituições de educação superior pública participantes do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

§4º No âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, será considerada a especificidade da alfabetização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, por meio da articulação com a formação de professores e a disponibilização de tecnologias educacionais, recursos didáticos e metodologias específicas.

Art. 3º Ato do Ministro de Estado da Educação, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, disporá sobre:

I – assistência técnica a ser ofertada pela União;

II – atividades a serem implementadas para alcançar o objetivo do art. 1º desta Lei;

III – metas, a serem cumpridas até 31 de dezembro de 2022, que integrarão o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa;

IV – introdução, no currículo das instituições de ensino superior, de disciplinas específicas de alfabetização. (Brasil, 2022, p. n.d).

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa foi um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Aos oito anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos.

A alfabetização e o letramento das crianças são considerados a base para a continuidade da escolarização com sucesso, e por que não dizer de uma vida com sucesso, tendo em vista que a leitura e escrita estão presentes em todos os setores vivenciados pelo indivíduo.

5.1.3 Política Nacional de Alfabetização (PNA)

Com a publicação da PNA, novos rumos estão sendo idealizados para a área de alfabetização, isso é evidenciado no Caderno da PNA que propõe o método fônico e no

Programa Tempo de Aprender. Os conceitos teórico-metodológicos defendidos na PNA têm suscitado discussões por romperem com a concepção da alfabetização articulada ao letramento.

Como um desdobramento da PNA, implementou-se o Programa Tempo de Aprender (Brasil, 2020), que visa, enfrentar as causas das deficiências da alfabetização no Brasil, que são: déficit na formação pedagógica e gerencial de docentes e gestores; falta de materiais e de recursos estruturados para estudantes e professoras(es); deficiências no acompanhamento da evolução dos estudantes; e baixo incentivo ao desempenho de professoras(es) alfabetizadores e de gestores educacionais.

No Programa Tempo de Aprender há uma lacuna na perspectiva que concebe o estudante como um sujeito que pensa sobre a escrita e de um professor capaz de planejar seu trabalho com autonomia (Nogueira; Lapuente, 2021).

Ao refletir sobre a questão dos métodos, Soares (2018, p. 331) afirma que não se trata de qual método ou quais métodos são mais adequados para alfabetizar, mas sim, sobre instruir a criança por meio de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, estimulem e orientem as operações cognitivas e linguísticas que progressivamente a conduzem a uma aprendizagem bem-sucedida da leitura e da escrita em uma ortografia alfabética.

Monteiro (2019) considera que a PNA está completamente desalinhada do movimento histórico no campo educacional do país. Ao apoiar-se em apenas uma visão de aprendizagem da língua escrita, muitos problemas presentes em 1960 e 1970 podem retornar. Nesse sentido, percebe-se a grande ruptura que a PNA causou na compreensão do processo de alfabetização.

5.1.4 Compromisso Nacional Criança Alfabetizada

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada de 2023 representa uma iniciativa de âmbito governamental e social voltada à garantia do direito fundamental à educação das crianças brasileiras, especialmente no que tange à aquisição da leitura e escrita nas etapas iniciais da aprendizagem. Este compromisso evidencia a preocupação do Estado em promover a inclusão social e o desenvolvimento cognitivo, reconhecendo a alfabetização como etapa essencial para a participação plena na sociedade contemporânea. Assim, a iniciativa busca estabelecer metas e ações concretas para assegurar o acesso à educação de qualidade, promovendo a equidade e o desenvolvimento de competências essenciais para o exercício pleno da cidadania.

A concepção de criança alfabetizada, no contexto do compromisso, transcende a

mera decodificação de palavras, abrangendo uma compreensão ampla do papel da leitura e da escrita no processo de formação de indivíduos críticos, autônomos e capazes de atuar socialmente. Dessa forma, a alfabetização é compreendida como um processo que deve promover habilidades cognitivas, sociais e emocionais, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de interpretar o mundo ao seu redor e participar efetivamente da sociedade. Essa abordagem reflete uma perspectiva pedagógica que valoriza a aprendizagem significativa e contextualizada, fundamentada em metodologias que estimulam o interesse e a autonomia dos estudantes.

O compromisso também prevê a implementação de políticas públicas que priorizem a formação de professores, a melhoria das condições das escolas e a disponibilização de recursos pedagógicos adequados. A formação docente de qualidade é considerada um pilar fundamental para o sucesso do processo de alfabetização, uma vez que professores bem preparados são capazes de identificar as diferentes necessidades dos alunos e aplicar metodologias inovadoras e inclusivas. Além disso, a infraestrutura escolar adequada e o acesso a materiais didáticos atualizados são essenciais para criar um ambiente propício à aprendizagem efetiva.

No âmbito social, o compromisso enfatiza a importância de ações integradas que envolvam famílias, comunidades e organizações não governamentais, reconhecendo que o desenvolvimento da criança é influenciado por múltiplos fatores extracurriculares ao ambiente escolar. A sensibilização das famílias para a importância da leitura e escrita, bem como o estímulo ao hábito de leitura em casa, são estratégias complementares essenciais para consolidar os avanços na alfabetização. A parceria entre diferentes setores da sociedade potencializa o alcance das ações e promove uma cultura de valorização da educação desde os primeiros anos de vida.

O compromisso também contempla ações de inclusão social, garantindo que crianças com necessidades especiais tenham acesso à alfabetização de acordo com suas particularidades. A inclusão de estudantes com deficiências ou dificuldades específicas exige a implementação de metodologias adaptadas e o suporte de profissionais especializados. Assim, o compromisso reforça a necessidade de uma educação verdadeiramente inclusiva, que respeite as diferenças individuais e promova a equidade no acesso ao conhecimento, contribuindo para a redução das desigualdades sociais. A continuidade das ações, aliada à avaliação sistemática de seus resultados, é imprescindível para alcançar os objetivos estabelecidos e garantir que todas as crianças brasileiras possam desenvolver suas habilidades de leitura e escrita de forma plena e efetiva. Dessa maneira, o compromisso reforça o compromisso social com a educação

de qualidade como vetor de transformação social e de construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

5.2 Geração a-Alpha e Geração C: alunos nativos digitais e as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC)

De acordo com Melo e Guizzo (2019), as constantes mudanças na sociedade, muitas delas guiadas pela evolução dos recursos tecnológicos influenciaram no perfil de alunos, que já não é mais o mesmo do que se tinha há 20 anos, visto que crianças ganharam centralidade, através das tecnologias digitais, tornando-se participantes ativos em sua cultura. Esses alunos contemporâneos estão chegando às escolas, promovendo novos desafios aos professores, já que são sujeitos ativos, que se desvinculam da posição de ouvinte, bem como da tarefa de reproduzir as práticas determinadas pelo professor.

De acordo com Martiniano (2022) a Geração Alpha e a Geração C, são nomenclaturas destinadas a aqueles que cresceram em um ambiente permeado pela tecnologia digital, esses por sua vez representam uma transformação significativa na forma como esses indivíduos interagem com as TDIC, constituída por aqueles nascidos entre 2010 e 2025, a Geração Alpha por ser a primeira totalmente nativa digital se torna singular, onde as crianças experimentam um mundo em que a digitalidade permeia todos os aspectos de sua realidade.

Por sua vez, a Geração C refere-se aos "nativos digitais" que nasceram após 1980, cujo desenvolvimento biológico e social ocorreu em íntimo contato com a tecnologia. Suas características peculiares exercem influência crucial no processo de aprendizagem. As TDIC tornaram-se não apenas ferramentas, mas uma extensão integral de suas vidas, impactando desde hábitos cotidianos até a formação de identidade (Martiniano, 2022).

As mudanças promovidas pelas TDIC refletem-se na maneira como essas gerações acessam e processam informações. A tecnologia é uma presença constante em todos os aspectos de suas vidas, redefinindo características individuais, hábitos, planos e, notavelmente, a forma como absorvem conhecimento. Ainda, para Prensky (2001), há outra geração que antecede os nativos digitais, os imigrantes digitais, isto é, pessoas que não nasceram em um mundo digital, mas acabaram por adotar, pela convivência, práticas com o uso das tecnologias digitais, conforme apresentado no quadro 3.

Quadro 3 – Caracterização dos imigrantes digitais e nativos digitais

IMIGRANTES DIGITAIS	NATIVOS DIGITAIS
Geração anterior à era digital.	Nascidos e cresceram em um ambiente

	digital.
Aprendem a utilizar as tecnologias digitais posteriormente, muitas vezes como uma nova habilidade.	Têm uma familiaridade natural com as TDIC desde a infância.
Podem ter alguma dificuldade ou hesitação inicial em relação ao uso das TDIC.	Utilizam as tecnologias digitais de forma intuitiva e sem esforço.
Necessitam de um tempo de adaptação e aprendizagem para se sentirem confortáveis com as tecnologias digitais.	Possuem habilidades digitais desenvolvidas e facilidade em lidar com novas tecnologias.
Podem enfrentar desafios na compreensão e uso avançado das TDIC.	Estão mais adaptados à velocidade e ao ritmo do mundo digital.

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Os nativos digitais são a geração que cresceu imersa no mundo das TDIC. Esses indivíduos nasceram em um momento em que a *Internet*, computadores, *smartphones* e outras tecnologias já faziam parte do seu cotidiano desde a infância. Como resultado, eles desenvolveram habilidades digitais e uma afinidade natural com as TDIC que diferem significativamente das gerações anteriores.

Esses nativos digitais são caracterizados por uma intimidade e fluência com as tecnologias digitais que muitas vezes surpreendem os mais velhos. Eles têm uma facilidade natural para lidar com dispositivos eletrônicos, navegando na *Internet*, utilizando aplicativos, redes sociais e outras plataformas digitais sem esforço aparente. Aprender a utilizar novas tecnologias é algo intuitivo para eles, pois estão imersos nesse ambiente desde cedo.

Em relação à educação, os nativos digitais apresentam uma abordagem diferente no processo de aprendizado. Eles estão acostumados a obter informações instantaneamente e têm uma preferência por conteúdos digitais interativos e multimídia. As salas de aula tradicionais podem parecer desatualizadas para eles, o que exige uma adaptação dos métodos de ensino e uma integração eficaz das TDIC no currículo escolar. Neste sentido, é necessário observar de que forma esses recursos influenciam as novas gerações que já familiarizadas com as tecnologias, precisam saber lidar com as mudanças a todo momento

Os nativos digitais são uma geração única, moldada pelo constante avanço das TDIC. Eles possuem habilidades e competências digitais que podem ser extremamente valiosas em um mundo cada vez mais conectado. No entanto, é importante que também sejam incentivados a desenvolver habilidades sociais e emocionais críticas, para que possam aproveitar ao máximo as oportunidades que as TDIC oferecem, ao mesmo tempo em que equilibram uma vida saudável e bem-estar.

No contexto educacional, as TDIC desempenham um papel fundamental para os alunos da Geração Alpha e C. As salas de aula estão se adaptando para atender às necessidades

dessa geração, com o uso de tecnologias que promovem o engajamento, a colaboração e o aprendizado ativo. Plataformas de aprendizagem *online*, recursos multimídia e ferramentas de comunicação são cada vez mais integradas ao processo de ensino.

Mesmo diante de gerações que são marcadas pela tecnologia, é importante destacar que existem dificuldades relativamente impactantes nesse contexto, pois a desigualdade no acesso à tecnologia é um dos principais pontos enfrentados, mesmo com o surgimento de recursos e alternativas, o campo educacional é afetado diretamente na disparidade das condições dos estudantes do Ceará, onde muitos enfrentam a falta de acesso em suas residências o que impede a conectividade, o que resulta na desigualdade educacional (Gibaja, 2021).

No estado do Ceará, a educação digital é uma prioridade, como evidenciado pelas diretrizes curriculares de Fortaleza. Essas diretrizes reconhecem a importância das TDIC na educação moderna e buscam integrá-las de maneira eficaz no currículo.

A BNCC Computação também desempenha um papel crucial nesse contexto, fornecendo um conjunto de competências e habilidades que todos os alunos devem desenvolver ao longo de sua jornada educacional. No campo da computação, a BNCC enfatiza a importância do pensamento computacional, da programação e do uso responsável e seguro da tecnologia.

Além disso, o Currículo de Referência do Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) oferece diretrizes adicionais para a integração da tecnologia e da computação nas propostas curriculares. O Currículo de Referência do CIEB é um recurso valioso para os educadores, pois fornece orientações práticas sobre como incorporar a tecnologia na sala de aula de maneira eficaz e significativa.

No tópico 4.3, aborda-se a integração das competências digitais da BNCC nos processos de alfabetização e letramento como resposta às demandas da sociedade contemporânea, onde as TDIC desempenham papel fundamental. A BNCC estabelece diretrizes para o desenvolvimento das competências dos alunos, incluindo a alfabetização, e destaca a importância de integrar a alfabetização e o letramento no contexto digital. As TDIC oferecem recursos que estimulam a participação ativa dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa.

5.3 A integração das competências digitais da Base Nacional Comum Curricular nos processos de alfabetização e letramento

A BNCC é um documento norteador que estabelece as competências e habilidades que todo estudante deve desenvolver ao longo da Educação Básica, incluindo a alfabetização.

De acordo com a BNCC, a alfabetização é um processo que envolve a aquisição da leitura e da escrita, bem como o desenvolvimento de habilidades de compreensão e produção de textos. Entre as competências e habilidades relacionadas à alfabetização na BNCC, destacam-se: compreender a língua escrita como um sistema de representação que permite a comunicação por meio de textos; reconhecer a diversidade linguística e cultural do Brasil e do mundo; ler e compreender diferentes tipos de textos, como narrativas, poesias, informativos, entre outros; escrever textos de diferentes gêneros, utilizando corretamente a ortografia, a pontuação e a gramática; compreender e refletir sobre a língua, identificando suas características e usos em diferentes contextos e participar de situações de comunicação oral, expressando suas ideias e opiniões de forma clara e coerente.

A chegada das TDIC trouxe consigo novas possibilidades para a educação. A partir dos anos 1990, com o advento da *Internet* e das ferramentas digitais, percebeu-se que a integração das tecnologias ao processo de ensino e aprendizagem poderia potencializar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Nesse contexto, a BNCC (2017) destacou a importância das competências digitais como parte essencial da formação dos alunos, incluindo a alfabetização e o letramento no universo digital.

De acordo com o Documento Curricular Referencial do Ceará (2019, p. 81):

É importante que tais políticas e inovações estão chegando à sala de aula e à prática docente, levando-nos a repensar as finalidades da avaliação, sobre o que e como se avalia e ampliando as possibilidades e os instrumentos de avaliação que passam a promover situações de aprendizagem. A resolução de problemas, o trabalho com jogos, o uso de recursos tecnológicos, entre outros, são estratégias de avaliação que caracterizam outra concepção de avaliar. (Brasil, 2019, p. 81).

As TDIC proporcionam recursos interativos, jogos educativos, aplicativos e plataformas *online* que estimulam a participação ativa dos alunos e ampliam suas possibilidades de expressão. Na BNCC (2018) os alunos são considerados protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil.

Destacando a importância da implementação das TDIC na alfabetização o Documento Curricular Referencial do Ceará (2019, p. 93) destaca que:

É necessário considerar que a época atual proporciona um estilo de vida conectado com os avanços tecnológicos, embora com recorrentes problemas sociais. Esses avanços desafiam os sistemas de ensino e desafiam seus agentes a incorporarem, no processo de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento de competências e habilidades sobre esses problemas sociais. Isso exige levar o/ a estudante a analisar, refletir e propor a resolução para situações-problema. (Brasil, 2019, p. 93).

Para promover uma abordagem centrada no aluno, é imperativo reconhecê-lo como

protagonista de sua jornada educacional, levando em consideração suas características individuais, necessidades e aspirações. Esse enfoque alinha-se com o caráter normativo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece diretrizes fundamentais para a educação no Brasil. No contexto educacional, torna-se vital que a instituição de ensino compreenda e adote as novas linguagens e seus modos de operação.

É essencial desvendar as possibilidades de comunicação, ao mesmo tempo em que se atenta para os aspectos de manipulação, educando os alunos para usos mais democráticos das tecnologias. Consequentemente, essa abordagem visa promover uma participação consciente na cultura digital, como preconizado pelo documento normativo (Brasil, 2018, p. 61).

Portanto, é importante pensar na formação desses sujeitos, para viver neste novo ambiente para que realizem as tarefas de forma crítica e reflexiva. Desta forma, de acordo com Perrenoud (2000), “As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas e diversificadas”.

O cenário educacional no Ceará, como evidenciado pelos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e outros indicadores, reflete o comprometimento do estado em proporcionar uma educação de qualidade para seus estudantes. O IDEB, calculado com base nos resultados padronizados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em Português e Matemática, aliado à taxa de aprovação do censo escolar, apresenta uma média que reflete o desempenho nas diferentes etapas educacionais.

Nos anos iniciais, o IDEB estadual atinge 6,5, indicando um aprendizado adequado em Português e Matemática, enquanto nos anos finais e no Ensino Médio, os índices são 4,7 e 4,2, respectivamente. Ao analisar o aprendizado adequado, observamos um progresso positivo no terceiro ano do Ensino Médio entre 2017 e 2019, com um aumento de 9 pontos percentuais em Português e 1 ponto percentual em Matemática.

O currículo de referência tanto da Educação Infantil quanto do Ensino Fundamental é estruturado em três eixos fundamentais: cultura digital, pensamento computacional e tecnologia digital. Cada um desses eixos é subdividido em conceitos específicos, os quais visam promover o desenvolvimento de habilidades essenciais para os alunos. Esses conceitos abrangem desde o entendimento da cultura digital até a capacidade de lidar com tecnologias digitais de forma crítica e reflexiva. Para cada habilidade proposta, são sugeridas práticas pedagógicas, métodos de avaliação e materiais de referência, fornecendo assim um guia abrangente para a implementação desses conteúdos no ambiente escolar (CIEB, 2018).

Figura 1 – Eixos do CIEB



Fonte: CIEB (2018).

Ao organizar-se em torno desses três eixos, o currículo de referência visa não apenas familiarizar os alunos com o mundo digital, mas também desenvolver neles competências essenciais para a vida contemporânea. A cultura digital, por exemplo, permite que os estudantes compreendam os aspectos sociais, culturais e éticos relacionados ao uso da tecnologia. Já o pensamento computacional capacita-os a resolver problemas de forma sistemática e lógica, enquanto a tecnologia digital proporciona-lhes as habilidades técnicas necessárias para interagir de forma eficaz com as ferramentas digitais. Assim, esse currículo busca preparar os alunos para enfrentar os desafios de uma sociedade cada vez mais tecnológica, capacitando-os não apenas como usuários, mas como agentes críticos e criativos na era digital (CIEB, 2018).

O eixo da cultura digital mergulha nas dinâmicas das relações humanas mediadas pelas tecnologias e comunicações digitais, destacando conceitos como sociedade da informação, cibercultura e revolução digital. Nesse contexto, a compreensão de textos narrativos, sejam eles verbais ou não verbais, demanda uma análise criteriosa e interpretação das informações recebidas, além do reconhecimento dos diversos tipos de mídias envolvidas. O letramento digital, parte integrante desse eixo, refere-se à capacidade de ler e escrever em contextos digitais, fundamental para uma participação efetiva na cultura digital contemporânea (CIEB, 2018).

No âmbito do eixo da tecnologia digital, são explorados os conhecimentos fundamentais sobre o funcionamento dos computadores e suas tecnologias, com foco especial

nas redes e na *Internet*. Conceitos como *hardware*, *software*, sistemas operacionais e bancos de dados são abordados, oferecendo aos alunos uma compreensão mais profunda do funcionamento dos dispositivos digitais. A representação de dados, a análise de hardware e software, bem como os princípios básicos de comunicação em redes são aspectos cruciais desse eixo, proporcionando aos estudantes uma base sólida para lidar com a tecnologia de maneira mais informada e eficaz (CIEB, 2018).

Por fim, o eixo do pensamento computacional destaca-se por sua ênfase na capacidade de resolver problemas por meio de conhecimentos e práticas da computação. Englobando atividades como sistematização, representação, análise e resolução de problemas, o pensamento computacional é considerado um dos pilares do intelecto humano, ao lado da leitura, escrita e aritmética. Abstração, algoritmos, decomposição e reconhecimento de padrões são conceitos fundamentais desse eixo, que visam desenvolver nos alunos habilidades essenciais para enfrentar os desafios complexos da sociedade digital atual (CIEB, 2018).

O tópico 4.4 aborda o conceito, os benefícios e a importância das aplicações web na educação. As aplicações *web* são *softwares* acessados por navegadores, sem necessidade de instalação em dispositivos locais, e operam de forma remota. Elas oferecem vantagens como acessibilidade, colaboração e economia de custos, tornando-se cada vez mais presentes no campo educacional.

5.4 A Aplicação *web*: Definição, benefícios e importância na Educação

As aplicações *web* surgiram como uma evolução das tecnologias de desenvolvimento de software, aproveitando o potencial da *Internet* para fornecer acesso a serviços e recursos de maneira remota, diretamente através de navegadores. Ao contrário de *softwares* tradicionais, que precisam ser instalados em dispositivos locais, uma aplicação *web* é acessada via *Internet* e executada no servidor, oferecendo diversas vantagens em termos de acessibilidade, manutenção e colaboração. A popularidade desse modelo de desenvolvimento cresceu exponencialmente em múltiplos setores, incluindo o educacional, onde o uso de aplicações *web* transformou a forma como se ensina e aprende.

5.4.1 Definição e características

Uma aplicação *web* pode ser definida como um software que utiliza tecnologias e navegadores da *Internet* para realizar tarefas específicas. A principal característica de uma

aplicação *web* é que ela não requer a instalação de um *software* no computador do usuário. Em vez disso, o programa é acessado e operado por meio de um navegador, com os dados sendo processados no servidor da aplicação. Isso garante maior flexibilidade, uma vez que os usuários podem acessá-la de qualquer dispositivo conectado à *Internet*, seja ele um computador, tablet ou smartphone.

A arquitetura básica de uma aplicação *web* consiste em três camadas: a interface do usuário (*front-end*), a lógica de aplicação (*back-end*) e o banco de dados. No *front-end*, a interface gráfica permite a interação com o usuário; no *back-end*, as funcionalidades são executadas, e o banco de dados armazena as informações necessárias. Essa estrutura proporciona uma abordagem modular, facilitando a manutenção e as atualizações.

5.4.2. Benefícios das aplicações web

5.4.2.1 Acessibilidade e conveniência

Um dos maiores benefícios das aplicações *web* é a acessibilidade. Como são acessadas por meio de navegadores, as aplicações *web* podem ser utilizadas em qualquer lugar e a qualquer momento, bastando uma conexão à *Internet*. Isso elimina a necessidade de instalações e facilita a adesão, especialmente em ambientes educacionais, onde professores e alunos podem acessar o conteúdo de qualquer dispositivo.

5.4.2.2 Colaboração e compartilhamento

A possibilidade de colaboração em tempo real é outra vantagem significativa. Ferramentas educacionais baseadas em *web* permitem que múltiplos usuários acessem e trabalhem simultaneamente em documentos ou projetos, promovendo um ambiente colaborativo. Professores podem compartilhar recursos, corrigir atividades e fornecer *feedback* imediato, enquanto os alunos podem colaborar em grupos, compartilhar ideias e participar ativamente do processo de aprendizado.

5.4.2.3 Custo-benefício

Outro ponto positivo é o custo-benefício. Aplicações *web* não demandam *hardware* sofisticado ou licenças de *software*, o que reduz os custos para instituições e usuários. Além

disso, a manutenção e atualização do sistema são centralizadas no servidor da aplicação, sem a necessidade de intervenções técnicas nos dispositivos dos usuários finais. Isso se traduz em economia de tempo e recursos, especialmente em contextos de larga escala, como escolas ou redes de ensino.

5.4.2.4 Aplicações web na Educação

No campo educacional, as aplicações *web* estão desempenhando um papel cada vez mais relevante. Elas proporcionam uma plataforma para o ensino a distância, o aprendizado personalizado e a interação colaborativa, fatores que potencializam o desenvolvimento das habilidades dos estudantes.

5.4.2.5 Recursos Educacionais Digitais

Os Recursos Educacionais Digitais (RED) são um exemplo claro do uso de aplicações *web* no contexto escolar. Eles oferecem uma vasta gama de atividades e conteúdos que podem ser acessados por alunos e professores diretamente pela *web*. Tais recursos são projetados para apoiar o processo de ensino e aprendizagem, abordando diferentes habilidades e competências de forma interativa. Por exemplo, uma aplicação como "A Jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais" oferece uma experiência digital imersiva para crianças do segundo ano do Ensino Fundamental. Por meio desta plataforma *web*, os alunos podem explorar diversos gêneros textuais, como contos, cartas, poemas etc, em um ambiente lúdico que promove a leitura e a escrita de forma engajadora. A aplicação permite que os professores monitorem o progresso de cada aluno, personalizando as atividades conforme as necessidades individuais.

5.4.2.6 Personalização e adaptação

As aplicações *web* também possibilitam a personalização do ensino. Plataformas de aprendizado baseadas na *web* podem ser configuradas para adaptar o conteúdo de acordo com o desempenho do aluno, garantindo que cada estudante tenha uma trajetória de aprendizado personalizada. Essa abordagem, conhecida como ensino adaptativo, utiliza algoritmos para identificar as necessidades e lacunas de conhecimento dos alunos, ajustando o conteúdo automaticamente para fornecer o suporte adequado. Além disso, as aplicações *web* podem ser

atualizadas de forma rápida e contínua, permitindo a inclusão de novos conteúdos, métodos e ferramentas educacionais conforme a evolução das práticas pedagógicas e tecnológicas.

5.4.2.7 *Desafios e considerações*

Embora as aplicações web ofereçam inúmeros benefícios, também é importante considerar alguns desafios. O acesso à Internet de qualidade ainda pode ser um desafio em áreas mais remotas ou em comunidades com infraestrutura precária. Além disso, questões relacionadas à segurança de dados e privacidade devem ser cuidadosamente abordadas, especialmente no contexto educacional, onde informações sensíveis sobre estudantes estão envolvidas.

Outro ponto a ser considerado é a curva de aprendizado associada ao uso de novas tecnologias, tanto para professores quanto para alunos. É essencial oferecer formações adequadas para garantir que todos os usuários possam aproveitar ao máximo as funcionalidades da aplicação *web*.

As aplicações *web* estão revolucionando diversos setores, incluindo a educação, ao oferecer uma maneira eficiente, acessível e flexível de realizar tarefas e interagir com sistemas complexos. No contexto educacional, essas aplicações têm o potencial de transformar o ensino, promovendo um aprendizado mais colaborativo, acessível e personalizado. Com o avanço contínuo da tecnologia e a crescente digitalização das práticas educacionais, as aplicações web assumirão um papel cada vez mais central na educação do futuro, preparando os alunos para um mundo cada vez mais conectado e dinâmico.

A aplicação *web* “A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais” foi desenvolvida como um recurso educacional digital (RED) voltado para a alfabetização e o letramento de crianças do segundo ano do Ensino Fundamental. Este ambiente virtual oferece uma experiência de aprendizado imersiva e interativa, centrada no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por meio do trabalho com diferentes gêneros textuais.

A história segue a protagonista Sofia em sua aventura por um reino encantado, onde ela encontra personagens e desafios relacionados a diversos gêneros textuais, como contos, cartas, listas, receitas e poemas. Cada etapa da jornada de Sofia representa uma oportunidade para os alunos explorarem, de maneira lúdica e significativa, as características de cada tipo de texto, enquanto desenvolvem competências de leitura e produção escrita.

A aplicação *web* é estruturada para incentivar a participação ativa dos alunos, por meio de atividades que envolvem leitura, interpretação e criação de textos. Essas atividades são

cuidadosamente planejadas para promover a compreensão dos aspectos estruturais e linguísticos dos gêneros textuais abordados. Além disso, o ambiente permite que os professores acompanhem o progresso dos alunos, fornecendo *feedback* contínuo e adaptado às necessidades individuais de cada um.

O uso de um recurso educacional digital como este oferece uma série de vantagens no processo de alfabetização e letramento. A interatividade da plataforma torna o aprendizado mais dinâmico e engajador, enquanto a narrativa cativante de Sofia desperta a curiosidade e o interesse das crianças, favorecendo a construção do conhecimento de forma contextualizada e prazerosa.

"A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais" é uma ferramenta inovadora que alia tecnologia e educação, proporcionando um ambiente de aprendizado significativo para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de crianças em fase de alfabetização, ao mesmo tempo que incentiva a autonomia e o prazer pelo mundo dos textos. Morisso (2023) observa que, embora a introdução de tecnologias digitais nos primeiros anos do Ensino Fundamental possa enriquecer a experiência educacional dos alunos, ela também apresenta desafios significativos para os professores. Portanto, a combinação de metodologias ativas e tecnologias digitais, juntamente com uma abordagem crítica e bem fundamentada, é crucial para maximizar os benefícios e superar os desafios associados a essa integração.

5.5 Recursos educacionais digitais

Os Recursos Educacionais Digitais (RED), conhecidos como objetos educacionais digitais, são elementos fundamentais na educação contemporânea, oferecendo uma ampla variedade de ferramentas e conteúdos digitais para apoiar práticas de ensino e aprendizagem. Englobando desde plataformas *online*, como *Moodle*, *Blackboard* e *Canva*, até aplicativos móveis, jogos educacionais, tecnologias de Realidade Virtual (RV) e Realidade Aumentada (RA), esses recursos desempenham um papel crucial na modernização dos sistemas educacionais.

Com a popularidade da *Internet* e de mecanismos de busca como o *Yahoo*, surgiram novas formas de comunicação, rompendo barreiras de espaço e tempo. Essa forma atual de disseminar informações tende a mudar a maneira como o conhecimento é produzido e disseminado. Nesse contexto, uma grande porcentagem de alunos do Ensino Fundamental consegue se conectar e acessar diferentes tipos de informações, as escolas não são mais o local de busca de informações e os professores não são mais os únicos que detêm o conhecimento,

pois seus alunos têm acesso a outros participantes que usam recursos diferentes para falar sobre o mesmo conhecimento relacionado à escola (Vagula, 2015).

A educação aberta é considerada um dos movimentos educacionais mais importantes do século XXI. Com base na convergência, na evolução e no aprimoramento dos recursos educacionais abertos, do *software* livre, do acesso gratuito por meio de licenças específicas, dos MOOCs (*Massive Open Online Courses*), da ciência aberta e de uma série de mudanças sociais, o cerne desse movimento vai além do simples acesso a conteúdos e recursos e está associado a uma filosofia de educação, a novos valores de abertura baseados em uma ampla gama de materiais e a uma ética de participação e colaboração (Aires, 2016)

Como resultado, administradores, professores e alunos de várias instituições de ensino, a fim de minimizar as interrupções no processo de ensino e aprendizagem, têm se esforçado para se adaptar às tecnologias de informação e comunicação (TIC) e fazer uso de RED. Além do processo de adaptação, há a questão emocional do isolamento social e da restrição de locomoção, com as cidades sendo limitadas de acordo com a prevalência da pandemia (Ferreira; Cavalcante; Ribeiro, 2021).

Essa incerteza se reflete nos processos de ensino e aprendizagem, que promove uma mudança nos métodos pedagógicos do antigo ensino físico para o ensino *online* e das práticas de ensino baseadas na educação bancária e no positivismo para aquelas mediadas por tecnologias digitais (Spalding *et al.*, 2020).

Uma dessas mudanças é o aumento do uso ou da busca de vários recursos educacionais digitais, como os RED. Veiga (2019) argumenta que os RED podem ser vídeos, sites ou repositórios, entre outras ferramentas. O conceito é herdado da *web* e envolve: imagens, áudio, texto e outros recursos, como aplicativos. Esses recursos devem apresentar conteúdo textual claro e consistente, apontar os objetivos pedagógicos, usar linguagem adequada às características dos usuários pretendidos e mostrar aos alunos os objetivos de aprendizagem que estão tentando alcançar.

Considerando a dimensão conceitual dos RED, percebe-se que ela está fundamentada na crença de que os professores produzem conhecimento a partir de sua prática e que os alunos aprendem a partir de onde estão nesse processo. Observando os discursos de muitos professores, podemos ver que eles participam do movimento RED usando recursos educacionais disponíveis em várias mídias, modificando-os e, às vezes, compartilhando-os, muitas vezes sem entender o termo em si e os conceitos associados às licenças de uso (Vagula, 2015).

Os RED desempenham um papel importante na transformação da educação,

fornecendo uma ampla gama de ferramentas, materiais e conteúdos online que apoiam o ensino e a aprendizagem. Essas ferramentas são essenciais para modernizar os sistemas educacionais, promover a aprendizagem personalizada e melhorar os resultados do ensino e da aprendizagem (Pérez, 2015).

As plataformas de aprendizado *online*, como *Moodle*, *Blackboard* e *Canva*, criam ambientes virtuais de aprendizado nos quais os educadores podem fornecer materiais, tarefas e testes que facilitam a interação entre os alunos. Além disso, cursos em vídeo em plataformas como *YouTube* e *Khan Academy* fornecem conteúdo instrucional sobre diversos tópicos, tornando o aprendizado mais acessível e envolvente (Lira, 2016). Vale ressaltar que o *Canva*, por outro lado, não é uma plataforma de ensino, mas uma ferramenta *online* de *design* visual que capacita os usuários a criar uma variedade de mídias visuais e elaborar atividades ilustrativas, facilitando assim os processos de ensino e aprendizagem.

Simulações e jogos educacionais são recursos que explicam conceitos complexos de forma interativa e envolvente. Livros digitais (*E-books*) oferecem alternativas portáteis aos materiais de leitura tradicionais. Os bancos de perguntas e exercícios online são valiosos para a prática e a avaliação, enquanto as ferramentas de colaboração *online*, como o *Google Docs* e o *Microsoft Teams*, facilitam a colaboração em tempo real em projetos educacionais (Vagula, 2015).

Os aplicativos educacionais móveis são eficazes para o aprendizado móvel e para disciplinas como Matemática, Idiomas e Ciências. As tecnologias de Realidade Virtual (RV) e de Realidade Aumentada (RA) proporcionam experiências de aprendizagem imersivas para disciplinas como Ciências e História, e as plataformas de ensino à distância, como *Coursera*, *edX* e *Udemy*, oferecem cursos online completos ministrados por instrutores de instituições de renome (Aires, 2016).

Os recursos de aprendizagem adaptativa são altamente personalizáveis e podem ajustar o conteúdo com base no desempenho do aluno. Repositórios abertos, como o *OpenCourseWare* do MIT, oferecem palestras gratuitas, anotações de aula, vídeos e outros materiais de instrução. As redes sociais e as comunidades de aprendizagem, como o *Reddit* e os grupos do *Facebook*, podem criar espaços para discussão e interação sobre tópicos educacionais específicos (LIRA, 2016).

Em suma, os RED oferecem uma ampla gama de possibilidades para aprimorar o ensino e a aprendizagem e melhorar a acessibilidade, a eficácia e o envolvimento dos alunos. Os educadores e as instituições educacionais devem avaliar cuidadosamente quais recursos são mais adequados para atingir suas metas pedagógicas e atender às necessidades de seus públicos-

alvo (Pérez, 2015).

Melo, Costa e Maja (2017) apresentaram um estudo com o objetivo de desenvolver RED com base em um processo de catalogação, busca e classificação para o ensino de Matemática disponível em dispositivos móveis. Foram catalogados 184 aplicativos relacionados ao ensino, dos quais 80% estão disponíveis na plataforma *Google Play*. Além do mais, eles observaram o número e a porcentagem das principais ferramentas e recursos digitais usados pelos professores para comunicação e aulas.

Tabela 1 – Principais ferramentas de comunicação e recursos digitais utilizados para a prática pedagógica dos professores

Ferramentas/Recursos	Quantidade	%
Grupo WhatsApp	22	95,7
SMS	0	0
Ligação	3	13,0
E-mail	18	78,3
Hangouts	19	82,6
Google Sala de aula	23	100
Facebook	0	0
Instagram	3	13,0
Videoaulas	19	82,6
AVA Moodle	1	4,3

Fonte: Melo, Costa e Maja (2017).

Os RED também conhecidos como objetos educacionais digitais, são ferramentas que apoiam as práticas de ensino e aprendizagem dentro e fora da sala de aula. Eles podem ser textos, imagens, vídeos, jogos, animações, simulações e outros programas de computador (Camargo; Daros, 2018).

É sabido que existem várias plataformas ou domínios onde os recursos de *e-learning on-line* podem ser acessados e hospedados. Importantes "produtos" estão sendo desenvolvidos por pesquisadores de diferentes organizações e iniciativas governamentais. Essa constatação é particularmente importante, pois estamos buscando qualidade na produção de conhecimento para a educação oferecida (especialmente em instituições públicas) usando uma variedade de ferramentas e metodologias pedagógicas, levando em conta a busca de formar profissionais da educação para os novos cenários educacionais que estão evoluindo na prática atual (Pérez, 2015).

A revolução pedagógica necessária na era digital não está nos dispositivos e plataformas *online* em si, mas no treinamento personalizado que as ferramentas digitais permitem e incentivam, na possibilidade de oferecer aprendizado no ritmo e na realidade da escola (Camargo; Daros, 2018).

Além de buscar e usar recursos de aprendizagem eletrônica, esses recursos são combinados com métodos inovadores que inspiram professores e alunos a criar. Essa perspectiva de recursos digitais oferece aos professores uma ampla gama de opções metodológicas e possibilidades de estabelecer comunicação com seus alunos, tanto presencial quanto virtualmente, incluindo novos meios de avaliar os alunos (Lira, 2016).

De acordo com essa linha de pensamento, o uso da tecnologia deve servir a professores e alunos não apenas como um recurso metodológico para o ensino em sala de aula, mas também como uma atividade diferenciadora no processo de construção e comunicação do conhecimento (Camargo; Daros, 2018).

Essa constatação é particularmente importante na medida em que se busca a qualidade na produção de conhecimento para a educação oferecida (especialmente em instituições públicas), utilizando uma variedade de ferramentas e metodologias pedagógicas, levando em conta a busca pela formação de profissionais da educação para os novos cenários educacionais que estão evoluindo na prática atual (Bannell *et al.*, 2016).

Assim, observa-se a importância dos RED como um todo, enfatizando como eles podem ser integrados aos ambientes de ensino e aprendizagem para melhorar a alfabetização, voltando nossa atenção para as narrativas interativas gamificadas. As NIG são, portanto, um exemplo concreto de como a tecnologia pode ser usada de maneiras inovadoras para melhorar o ensino e a aprendizagem.

5.6 Narrativas interativas gamificadas (NIG)

De acordo com Oliveira *et al.* (2024) os RED são plataformas, sites e aplicativos que contêm uma variedade de materiais, atividades e interações projetadas para promover a aprendizagem, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Esses recursos oferecem uma gama diversificada de conteúdos, incluindo vídeos, simuladores, jogos educativos e apresentações, permitindo aos educadores escolherem os mais adequados para seus contextos de ensino específicos.

Além de proporcionarem engajamento e motivação aos alunos por meio de recursos interativos e gamificados, os RED também possibilitam a personalização do conteúdo de acordo com as necessidades individuais dos estudantes, promovendo uma aprendizagem mais inclusiva e eficaz em uma sala de aula diversificada, como é o caso das narrativas interativas (Oliveira *et al.*, 2024).

As NIG representam uma abordagem envolvente e imersiva da educação que

combina elementos de narração com interatividade, muitas vezes incorporando a gamificação para estimular o envolvimento do aluno. No campo da educação, as narrativas interativas oferecem uma oportunidade única de tornar o processo de aprendizado mais dinâmico e envolvente. Elas permitem que os alunos assumam um papel ativo na construção e exploração de histórias, tomando decisões que influenciam o curso dos eventos e estimulam o pensamento crítico e a tomada de decisões (Busarello, 2016).

Uma característica marcante das narrativas interativas é a capacidade de personalizar a experiência de aprendizado. Os alunos podem escolher diferentes caminhos e resultados, o que significa que o mesmo material de instrução pode ser apresentado de diferentes maneiras para atender às necessidades individuais de aprendizagem. Essa personalização promove a autonomia do aluno e permite que ele construa seu próprio conhecimento de forma significativa (Horst, 2017).

Além disso, as narrativas interativas têm grande potencial para promover o desenvolvimento de habilidades como resolução de problemas, pensamento crítico e criatividade. À medida que os alunos exploram diferentes cenários e enfrentam desafios em histórias interativas, eles são incentivados a aplicar suas habilidades de forma prática e contextualizada (Chou, 2014).

Isso não só aumenta o prazer de aprender, mas também prepara os alunos de forma mais eficaz para os desafios do mundo real. As narrativas interativas representam, portanto, uma abordagem inovadora para a educação que promove o envolvimento dos alunos, a personalização e o desenvolvimento de habilidades essenciais (Vianna *et al.*, 2013).

As narrativas interativas gamificadas são uma forma inovadora de envolver os participantes em uma experiência que combina elementos de narração, interatividade e gamificação. Essas narrativas são comumente usadas em jogos, aplicativos educacionais e simulações para criar histórias atraentes que desafiam os jogadores a fazer escolhas e tomar decisões que afetam o desenvolvimento da narrativa. A narrativa é o componente central que fornece o cenário, os personagens e o enredo que capturam a atenção do jogador/leitor (Horst, 2017).

Um recurso fundamental das NIG é a tomada de decisões. Os participantes são convidados a fazer escolhas ao longo da história, desde decisões simples até dilemas complexos. Cada escolha afeta a direção da narrativa, criando um senso de imersão e personalização na experiência. Isso permite que o jogador explore diferentes caminhos e desenvolvimentos na história, tornando a experiência altamente interativa (Vianna *et al.*, 2013). A gamificação desempenha um papel importante nesse tipo de narrativa. Os jogos incorporam

elementos como recompensas, pontos e desafios para manter os jogadores envolvidos. Eles podem ganhar recompensas ao atingir metas específicas, superar obstáculos ou concluir tarefas. O jogo fornece *feedback* instantâneo para que os jogadores entendam as consequências de suas escolhas (Chou, 2014).

A gamificação é mais do que apenas um método ou uma forma de integrar jogos em um ambiente educacional: a gamificação consiste em usar a mecânica dos jogos para resolver problemas práticos ou envolver um público específico. Os jogos não são inerentemente estimulantes. Ele consiste em uma variedade de estratégias para tornar o jogo atraente, como o nível de desafio, a dificuldade, os níveis e as possíveis recompensas durante o jogo, bem como a aparência e o *design* do jogo (Vianna *et al.*, 2013).

Metas e tarefas claras proporcionam um senso de propósito e direção, permitindo que o jogador se concentre no enredo. Elementos competitivos e colaborativos, como placares de líderes e desafios entre jogadores, podem acrescentar um elemento social à experiência (Chou, 2014). A personalização também é importante, permitindo que os jogadores personalizem elementos narrativos, como traços de personagens ou a criação de avatares. Além disso, à medida que os jogadores progredem na história, eles podem enfrentar mais e mais desafios para manter o interesse e a motivação.

Esses elementos se combinam para tornar as narrativas interativas gamificadas uma ferramenta poderosa para envolver e motivar os participantes, seja em jogos, treinamento, educação ou entretenimento. As NIG criam experiências imersivas que desafiam os jogadores a explorar, aprender e tomar decisões significativas durante o processo narrativo, tornando-as uma forma inovadora de narrativa (Vianna *et al.*, 2013).

Percebe-se que a ludicidade muitas vezes parece distante ou impossível, muitas vezes pela dificuldade de incorporar o tema em diferentes abordagens. Também percebemos que, quando somos estudantes, costumamos categorizar as matérias como monótonas, normais ou divertidas, mas, por alguma razão, na maioria dos casos, somos melhores naquelas matérias que achamos mais interessantes e/ou envolventes (Fadel; Ulbricht; Batista, 2014).

Eis o que Busarello (2016) diz:

Todo mundo se envolve com as coisas em seus próprios termos porque elas despertam seu interesse. Isso vem do interesse, do desafio, do envolvimento e do prazer. Além de buscar novidades, entretenimento e satisfazer a curiosidade, há a oportunidade de adquirir novas habilidades e aprender coisas novas (Busarello, 2016, p. 56).

A distância entre o ambiente escolar e a vida cotidiana dos alunos dificulta a criação de empatia entre escolas e alunos, por isso a gamificação pode, de alguma forma, aproximar os

dois: a gamificação pode conectar as escolas ao mundo dos adolescentes focados na aprendizagem por meio de práticas como sistemas de *ranking* e fornecimento de recompensas (Fadel; Ulbricht; Batista, 2014).

A Neurociência tem contribuído significativamente para novos horizontes no aprendizado, por isso é importante explorar esse campo comparando os estímulos da gamificação com as partes do cérebro que funcionam. De acordo com IENH (2018), os jogadores de videogame têm a capacidade de processar vários estímulos de uma só vez e distinguir entre estímulos relevantes e irrelevantes, o que facilita ignorar os estímulos que causam distração.

Busarello (2016) contribui com esse conceito ao afirmar a necessidade de se observar as cinco variáveis da definição de gamificação, relacionando os jogos ao uso de ferramentas como princípios norteadores capazes de estimular maior motivação pessoal no processo de aprendizagem. O autor lista essas cinco variáveis e suas proposições na Figura 2:

Figura 2 – Cinco variáveis que definem o conceito de gamificação



Cinco variáveis que definem o conceito de Gamification.

Fonte: Busarello (2016).

Com relação às cinco variáveis que definem o conceito de gamificação, é importante entender cada uma delas, mas a importância dos jogos no aumento do engajamento é particularmente saliente: a gamificação envolve o uso de mecânicas e sistemas de jogos para

resolver problemas e para motivar e engajar públicos específicos (Vianna *et al.*, 2013).

Para estudar as possibilidades de utilização de jogos eletrônicos no processo de ensino- aprendizagem, o professor deve considerar não apenas o conteúdo do jogo, mas também a forma como o jogo apresenta o conteúdo, o que, evidentemente, está relacionado à faixa etária do público-alvo (Chou, 2014).

A importância que os autores atribuem a esse tema pode ser percebida ao se considerar os objetivos indiretos que os jogos podem proporcionar, tais como: memória (visual, auditiva, associativa); orientação temporal e espacial (bidimensional e tridimensional); coordenação motora visual-motora (extensa e fina); percepção auditiva, percepção visual (tamanho, cor, detalhe, forma, posição, lateralidade, complementaridade), raciocínio lógico-matemático, expressão verbal (oral e escrita), planejamento e organização (Horst, 2017).

A figura 3 a seguir mostra os desejos humanos realizados por meio de determinados mecanismos de jogo.

Figura 3 – Combinação de desejo humano e mecanismos de jogo

Mecânica de jogos	Desejos Humanos					
	Recompensa	Status	Realização	Auto expressão	Competição	Altruismo
Pontos	■	■	■	■	■	■
Níveis	■	■	■	■	■	■
Desafios	■	■	■	■	■	■
Bens virtuais	■	■	■	■	■	■
Placas de Pontuação	■	■	■	■	■	■
Presentes e caridade	■	■	■	■	■	■
	uma mecânica específica de jogo preenche um desejo primário				outras áreas que afeta	

Fonte: Horst (2017).

Horst (2017) cria um esquema para definir os elementos de *design* do jogo como qualquer aspecto que produz os três principais resultados da gamificação: influência nas ações, melhorar a motivação e aumentar o engajamento, todos eles apoiados e mantidos constante pelo estado de fluxo.

Araguaia (2014) explica a gamificação de forma simples, definindo-a como o uso de pensamento, métodos e elementos de jogos em ambientes que não são de jogos, onde define a gamificação e seus resultados como o uso de metáforas de jogos, elementos de jogos elementos e ideias de jogos para influenciar o comportamento, aumentar a motivação e o engajamento.

Quando se analisa a definição de gamificação, percebe-se que ela é muito mais ampla, pois o simples uso de jogos em sala de aula não implica a gamificação da educação. A pesquisa de Chou (2014) detalha que a "gamificação" eficaz é uma combinação de *design* de jogos dinâmica de jogos, economia comportamental, psicologia motivacional, UX/UI (experiência do usuário), neurobiologia, plataformas tecnológicas e combinação de retorno sobre o investimento para impulsionar a implementação de negócios.

Como explica Huizinga (2014) a brincadeira é mais do que apenas um fenômeno físico ou um reflexo mental. Ele transcende os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função ideacional, ou seja, contém certos significados. Ao pensar sobre a gamificação da educação, Torres e Lazaro (2015) afirmam que o objetivo da gamificação é permitir que os alunos aprendam por si mesmos, que se envolvam na aprendizagem como se estivessem jogando um *videogame* e que o façam para obter a satisfação de aprender, em vez de recompensas, no caso de boas notas, ou punições, no caso de notas ruins.

Uma das principais vantagens das NIG é a capacidade de personalizá-las. Cada aluno pode seguir um caminho único e experimentar resultados diferentes com base em suas escolhas, o que se adapta a diferentes necessidades e estilos de aprendizagem. Isso ajuda a manter os alunos motivados e envolvidos porque eles têm um senso de controle sobre o aprendizado (Vianna *et al.*, 2013).

Além disso, as narrativas interativas geralmente incorporam elementos de gamificação, como recompensas, desafios e competições, que aumentam o envolvimento dos alunos. Essa abordagem também promove a solução de problemas, o pensamento crítico e a criatividade, pois os alunos enfrentam obstáculos e tomam decisões estratégicas para progredir na narrativa. Portanto, as narrativas interativas oferecem uma maneira poderosa de tornar o aprendizado mais envolvente, personalizado e eficaz, contribuindo assim para um ambiente educacional mais dinâmico e centrado no aluno (Chou, 2014).

5.7 Conclusão

No cenário educacional atual, a integração eficaz da alfabetização, letramento e tecnologias nos anos iniciais do Ensino Fundamental é crucial para preparar os alunos para uma sociedade cada vez mais digital. A distinção entre alfabetização e letramento, bem como a compreensão das gerações digitais, são fundamentais para orientar as práticas pedagógicas e promover uma educação dinâmica e alinhada às demandas contemporâneas.

A BNCC desempenha um papel crucial ao estabelecer as competências e

habilidades que os alunos devem adquirir ao longo da Educação Básica. A BNCC reconhece a importância das competências digitais, incluindo a alfabetização e o letramento no contexto digital, e destaca a necessidade de integrar as tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. No estado do Ceará, as diretrizes curriculares reconhecem a importância das TDIC na educação moderna e buscam integrá-las de maneira eficaz no currículo.

Além disso, o Currículo de Referência do Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) oferece orientações práticas sobre como incorporar a tecnologia na sala de aula de forma significativa. As gerações digitais, como a Geração Alpha e a Geração C, representam uma transformação significativa na forma como os alunos interagem com as TDIC. Os nativos digitais, em particular, possuem habilidades e competências digitais que diferem significativamente das gerações anteriores, o que exige uma adaptação dos métodos de ensino e uma integração eficaz das TDIC no currículo escolar.

A integração das competências digitais da BNCC nos processos de alfabetização e letramento é fundamental para promover uma abordagem centrada no aluno e estimular uma participação ativa dos alunos. As TDIC oferecem recursos interativos, jogos educativos, aplicativos e plataformas *online* que ampliam as possibilidades de expressão e promovem uma aprendizagem mais significativa.

Em conclusão, a integração eficaz da alfabetização, letramento e tecnologias nos anos iniciais do Ensino Fundamental é essencial para preparar os alunos para uma sociedade cada vez mais digital. A compreensão das gerações digitais, a implementação das competências digitais da BNCC e o reconhecimento dos nativos digitais como protagonistas da cultura digital são passos importantes para promover uma educação de qualidade e alinhada às demandas contemporâneas.

Para pesquisas futuras, é importante investigar os impactos da integração das TDIC no processo de alfabetização e letramento, bem como as melhores práticas para a formação dos professores nesse contexto. Além disso, é crucial considerar as implicações práticas da desigualdade no acesso à tecnologia e buscar soluções para garantir que todos os alunos possam se beneficiar da integração das tecnologias na educação.

6 METODOLOGIA

A metodologia de estudo adotada neste trabalho é quali-quantitativa, que consiste na combinação de abordagens qualitativas e quantitativas na coleta e análise de dados. Para a fundamentação teórica, foram consultados diversos portais acadêmicos, com destaque para o SCIELO e o *Google Scholar*. As palavras-chave utilizadas durante a busca foram cuidadosamente selecionadas para direcionar a pesquisa aos temas relevantes para este estudo. As principais palavras-chave incluem "tecnologia na educação", "recursos digitais na aprendizagem", "educação digital" e "RED na alfabetização".

A coleta de dados deste estudo teve como objetivo principal apresentar de forma efetiva se o uso do RED “A jornada mágica de Sofiia no reino dos gêneros textuais” na alfabetização e no letramento possui efeitos positivos na aprendizagem das crianças. É fundamental destacar que todos os dados coletados serão preservados e tratados de acordo com os princípios estabelecidos pela Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD).

Assim, a preservação dos dados conforme as diretrizes da LGPD assegura não apenas a integridade e a validade das informações obtidas, mas também o respeito aos direitos e à privacidade dos participantes envolvidos na pesquisa. Dessa forma, o estudo busca contribuir de maneira ética e responsável para o avanço do conhecimento sobre o uso dos RED na alfabetização e no letramento, respeitando os princípios fundamentais de proteção de dados e confidencialidade, perpassando pelas seguintes etapas, conforme a figura 4.

Figura 4 – Metodologia da pesquisa



Fonte: Elaboração própria (2025).

6.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa se configura como um estudo aplicado e de campo desempenhando um papel crucial no avanço do conhecimento científico e na resolução de problemas práticos. O objetivo central da pesquisa aplicada é responder a perguntas específicas, visando o desenvolvimento de conhecimentos direcionados para solucionar problemas. Para a efetivação desse tipo de pesquisa, torna-se imperativa a coleta de dados no local onde os fenômenos ocorrem, permitindo, dessa forma, uma compreensão mais aprofundada das questões em análise (Silva e Menezes, 2018).

A pesquisa de campo oferece uma análise minuciosa dos fenômenos em seu contexto natural, contribuindo significativamente para o desenvolvimento de teorias (YIN, 2017). Entre as vantagens da pesquisa aplicada e de campo, destaca-se a capacidade de fornecer informações relevantes e aplicáveis na resolução de problemas. A coleta de dados *in loco* possibilita a observação direta dos fenômenos estudados, proporcionando uma compreensão mais precisa de suas complexidades.

Conforme Marconi e Lakatos (2019), a realização de pesquisa de campo emerge como uma abordagem valiosa para a obtenção direta de informações no local de estudo, sendo particularmente útil para investigar questões complexas sem respostas claras por meio de levantamentos. Oliveira (2020) enfatiza que a pesquisa aplicada e de campo apresenta a vantagem da interação direta entre o pesquisador e os participantes, permitindo uma compreensão mais profunda de suas perspectivas, experiências e percepções.

Os desafios associados à pesquisa aplicada e de campo incluem a necessidade de um planejamento cuidadoso, a garantia da validade e confiabilidade dos dados, bem como a superação de obstáculos logísticos. Adotar uma abordagem ética, respeitando os participantes e suas informações é fundamental para o sucesso da pesquisa.

Assim, a pesquisa aplicada e de campo assume grande relevância na geração de conhecimento e na resolução de problemas. Ao combinar a coleta de dados *in loco* com a aplicação de teorias, os pesquisadores têm o potencial de contribuir de maneira significativa para o avanço científico.

6.2 Sujeitos

Na pesquisa, foram selecionadas duas turmas de segundos anos do Ensino

Fundamental de uma escola pública municipal de Fortaleza, totalizando 56 alunos, juntamente com as professoras regentes que apresentam maior carga horária na unidade educacional. A escolha dessas turmas se baseou na constatação de que as professoras permanecem por um período prolongado com os alunos, o que cria um ambiente propício para um aprofundamento mais significativo na pesquisa. A intenção foi proporcionar às crianças a oportunidade de realizar as atividades propostas com tranquilidade, permitindo uma absorção mais efetiva dos recursos educacionais disponibilizados.

É crucial ressaltar que a escolha dessas turmas não apenas visou otimizar o tempo de interação entre professores e alunos, mas também promover um ambiente propício para a execução das atividades da pesquisa, garantindo um aprendizado mais eficiente. Antes da implementação do produto, as professoras selecionadas passaram por uma breve formação sobre o uso do RED definido para a pesquisa. Essa formação teve como objetivo capacitar as docentes para a integração eficaz do RED no contexto da alfabetização e letramento dos alunos, assegurando uma aplicação coesa e eficiente.

6.3 Lócus da pesquisa

A escolha da escola para a condução da pesquisa foi deliberada, selecionando um estabelecimento de ensino público situado em Fortaleza, CE. Essa decisão foi fundamentada na proximidade da pesquisadora com a equipe gestora da escola, estabelecendo assim uma colaboração efetiva. Além disso, a infraestrutura da escola, especialmente no que tange aos equipamentos de informática, é considerada crucial para o desenvolvimento adequado das atividades propostas na pesquisa. A opção por essa instituição visa criar um ambiente propício e facilitador para a realização do estudo.

A instituição não dispunha de celulares e computadores para todos os alunos e professores; no entanto, o acesso foi equitativamente fornecido por meio de um sistema de rodízio. Essa abordagem buscou garantir que todos tenham a oportunidade de utilizar essas ferramentas tecnológicas, promovendo a inclusão digital e aprimorando a experiência educacional.

Nesse contexto, é essencial ressaltar que a implementação do rodízio que ocorreu em conformidade com a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), assegurando a privacidade e a segurança das informações pessoais dos envolvidos. Dessa forma, a instituição não apenas facilita o acesso à tecnologia, mas também se compromete a proteger os dados sensíveis, promovendo um ambiente educacional responsável e alinhado com as normativas legais

vigentes.

Durante o desenvolvimento do aplicativo "A Jornada Mágica de Sofia no Reino dos Gêneros Textuais", foi fundamental garantir cuidados éticos rigorosos, especialmente em relação à proteção dos direitos dos participantes. Para isso, obtivemos autorização explícita dos pais ou responsáveis das crianças envolvidas, assegurando o consentimento informado para o uso do material na pesquisa.

Ressaltamos que todo o conteúdo produzido foi utilizado exclusivamente com fins didáticos, sem qualquer intenção de exploração comercial, em conformidade com os termos da Lei n.º 9.610/1998 (que regula direitos autorais) e da Lei n.º 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Além disso, todas as informações pessoais foram preservadas e tratadas de forma confidencial, garantindo a ética e o respeito às crianças e às suas famílias durante toda a pesquisa.

6.4 Instrumentos e técnicas de coleta de dados

6.4.1 Entrevista semiestruturada

A etapa de coleta de dados é crucial para o êxito de qualquer pesquisa, demandando precisão desde a escolha dos instrumentos apropriados até a obtenção de informações confiáveis e pertinentes. Neste estudo, destacam-se a entrevista semiestruturada, o questionário e a aplicação de RED como principais meios de obtenção de dados. A entrevista semiestruturada foi conduzida com os docentes que possuíam uma carga horária mais extensa nas turmas selecionadas para a pesquisa, uma vez que essa técnica possibilita uma interação direta, propiciando um diálogo mais aprofundado entre o pesquisador e os entrevistados. Por meio das perguntas visou-se capturar tanto as concepções dos professores quanto suas práticas pedagógicas, além de fornecer uma visão sobre os desafios enfrentados e possíveis caminhos de melhoria.

Quadro 4 – Concepções iniciais

Categoria	Questões
1. Concepções sobre gêneros textuais	<ul style="list-style-type: none"> • Como você define os gêneros textuais? • Qual a importância do ensino dos gêneros textuais para os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental? • Na sua opinião, de que forma o ensino de gêneros textuais contribui para o desenvolvimento da leitura e escrita das crianças?
2.	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são as principais estratégias ou métodos que você utiliza para

Experiência e estratégias de ensino	ensinar os gêneros textuais em sala de aula? <ul style="list-style-type: none"> • Você segue algum material didático específico ou cria suas próprias atividades? Poderia dar exemplos? • Como você adapta suas práticas pedagógicas para atender às necessidades de diferentes alunos?
3. Integração com outras áreas	<ul style="list-style-type: none"> • Você consegue integrar o ensino dos gêneros textuais com outras áreas do conhecimento, como Ciências ou Matemática? Como isso acontece? • Poderia citar um exemplo de atividade interdisciplinar envolvendo gêneros textuais?
4. Avaliação do aprendizado	<ul style="list-style-type: none"> • Quais critérios você utiliza para avaliar o desenvolvimento dos alunos na leitura, compreensão e produção dos gêneros textuais? • Como você identifica e lida com as dificuldades dos alunos nesse processo?
5. Desafios e dificuldades	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos demonstram interesse? Quais são os maiores desafios ao ensinar gêneros textuais no 2º ano? • Como você lida com essas dificuldades para garantir o avanço da aprendizagem?
6. Formação continuada	<ul style="list-style-type: none"> • Você já participou de formações ou cursos sobre ensino de gêneros textuais? Como impactaram sua prática? • Há necessidade de mais formação nessa área? O que poderia melhorar para apoiar os professores?

Fonte: Elaboração própria (2025).

O questionário foi utilizado com os professores e alunos após a utilização do RED intitulado "A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais". Este instrumento é constituído por perguntas padronizadas, podendo apresentar formato aberto e/ou fechado. A escolha por essa abordagem decorre da necessidade de obter um grande volume de respostas e possibilitar uma comparação sistemática. Além disso, os questionários permitem a coleta de dados quantitativos de forma mais eficiente, possibilitando análises estatísticas e generalizações.

O questionário utilizado para compor a entrevista foi realizado com base em sua capacidade de abordar diferentes aspectos da experiência do educador no uso dos RED para a alfabetização e o letramento. Cada pergunta foi formulada com o intuito de explorar uma área específica, desde informações demográficas até perspectivas futuras e considerações finais.

Quadro 5 – Questionário aplicado

Categoria	Perguntas
1. Informações demográficas	a. Qual é o seu nome? b. Quantos anos você tem? c. Qual é a sua profissão? d. Você trabalha na área da educação?
2. Experiência com Recursos	a. Com que frequência você usa RED para ensinar sobre gêneros textuais na alfabetização e no letramento?

Educação Digitais (RED)	b. Quais tipos de RED você mais utiliza para isso?
3. Integração dos RED	a. Como você incorpora RED ao ensinar sobre gêneros textuais em suas aulas? b. Quais são os principais benefícios que você observa ao usar RED para esse propósito?
4. Desafios e soluções	a. Quais são os desafios que você enfrenta ao usar RED para ensinar sobre gêneros textuais? b. Como você supera esses desafios?
5. Engajamento dos alunos	a. Como os alunos reagem quando você utiliza RED para ensinar sobre gêneros textuais? Eles se mostram mais interessados? b. Você nota alguma diferença no desempenho dos alunos quando usa recursos digitais em comparação com métodos tradicionais?
6. Personalização do ensino	a. Como você adapta os RED para atender às necessidades individuais dos alunos ao ensinar sobre gêneros textuais? b. Você acha que os RED facilitam a personalização do ensino nesse contexto?
7. Formação e capacitação	a. Como você aprendeu a usar efetivamente os RED para ensinar sobre gêneros textuais? b. Você acredita que os professores precisam de mais treinamento para usar esses recursos? Por quê?
8. Avaliação e feedback	a. Como você avalia o progresso dos alunos quando usa RED para ensinar sobre gêneros textuais? b. Como você obtém feedback dos alunos sobre a eficácia desses RED?
9. Perspectivas futuras	a. Para onde você acha que a tecnologia educacional está indo no ensino de gêneros textuais para a alfabetização e o letramento? b. Que melhorias você gostaria de ver em futuros RED para essa área?
10. Considerações finais	a. Existe algo mais que você gostaria de compartilhar sobre sua experiência com o uso de RED para ensinar sobre gêneros textuais na alfabetização e no letramento? b. Você tem algum conselho para outros educadores que queiram usar RED em sua prática educativa para esse fim?

Fonte: Elaboração própria (2025).

Essas perguntas foram selecionadas cuidadosamente para garantir uma coleta de dados abrangente e detalhada. Por exemplo, as perguntas sobre a experiência com RED e a integração desses recursos nas aulas visam entender a familiaridade e o uso prático dos educadores com as tecnologias educacionais. Enquanto isso, as questões sobre desafios e soluções buscam identificar obstáculos comuns enfrentados pelos educadores e como eles os superam, oferecendo *insights* valiosos sobre as barreiras e estratégias de adaptação.

Além disso, as perguntas sobre engajamento dos alunos e personalização do ensino visam avaliar o impacto dos recursos digitais no interesse e desempenho dos estudantes, bem como a capacidade dos educadores de atender às necessidades individuais dos alunos através dessas ferramentas.

Por fim, as perguntas sobre formação e capacitação, avaliação e *feedback*, perspectivas futuras e considerações finais foram incluídas para fornecer uma visão mais ampla e aprofundada do tema, permitindo aos educadores expressar suas opiniões, experiências e sugestões para o futuro.

Os educadores tiveram oportunidade de preencher os questionários de maneira digital, seja por *e-mail*, *Whatsapp* ou qualquer outro meio de comunicação que considerem mais conveniente. Essa flexibilidade visava facilitar o processo e garantir que todos os participantes respondessem de acordo com suas preferências e disponibilidade. Foi concedido um prazo médio de aproximadamente uma semana para que os educadores preencham as perguntas e reenviem suas respostas. Esse período foi estabelecido de forma a proporcionar tempo suficiente para que os participantes possam refletir sobre as questões e fornecer respostas cuidadosas e precisas. A opção de enviar a entrevista por meio digital é especialmente útil para agilizar o processo e garantir que as informações sejam recebidas de forma rápida e eficiente.

Após a coleta dos dados por meio dos questionários e do RED foi realizada uma análise detalhada e integrada das informações obtidas. Inicialmente, os dados coletados dos questionários foram organizados e categorizados de acordo com os temas e questões abordadas em cada pergunta. Em seguida, foram realizadas análises para identificar padrões e tendências relevantes relacionadas à experiência dos educadores com os recursos digitais no ensino de gêneros textuais na alfabetização e no letramento.

Após a análise individual dos dados de cada instrumento, foram identificados pontos de convergência e divergência entre as informações obtidas. Essa integração dos dados permitirá uma compreensão mais completa e contextualizada da experiência dos educadores, destacando aspectos como os principais desafios enfrentados, benefícios observados, estratégias utilizadas e perspectivas futuras.

6.4.2 Aplicação do Recurso Educacional Digital

A aplicação do RED “A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais”, constituiu uma forma inovadora de coleta de dados, especialmente na área da educação. Para realizar uma análise da aplicação do RED, segundo Bardin (1977), sobre o uso do RED “A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais” e coletar informações sobre o desempenho dos estudantes, suas interações com o conteúdo e suas percepções sobre o processo de aprendizagem, as categorias foram organizadas da seguinte maneira:

Quadro 6 – Questionário aplicado

Categoria	Subcategorias
1. Engajamento e motivação	<ul style="list-style-type: none"> • Interatividade das atividades: nível de envolvimento dos alunos com desafios e jogos propostos no RED. • Interesse e motivação: evidências de motivação ao longo da jornada interativa. • Participação ativa: grau de participação e frequência no uso do recurso educacional digital.
2. Desenvolvimento de habilidades de leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação de gêneros textuais: capacidade de reconhecer diferentes gêneros (bilhetes, contos, convites). • Leitura autônoma e compartilhada: progresso na leitura de forma independente e colaborativa.
3. Desenvolvimento de habilidades de escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de gêneros textuais: capacidade de produzir textos (bilhetes, convites, cartas). • Segmentação e organização do texto: uso correto de palavras, pontuação e estrutura. • Correção ortográfica: aplicação adequada das normas da escrita.
4. Personalização e inclusão	<ul style="list-style-type: none"> • Personalização: adaptação das atividades conforme o nível dos alunos. • Acessibilidade: uso de recursos que atendam diferentes necessidades. • Feedback imediato: retorno instantâneo para apoiar o desenvolvimento.
5. Desenvolvimento cognitivo e reflexivo	<ul style="list-style-type: none"> • Resolução de problemas: uso de raciocínio lógico e antecipação. • Estímulo à criatividade: criação de textos e soluções inovadoras. • Reflexão crítica: análise dos temas e problemas abordados.
6. Adequação às diretrizes da BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de habilidades da BNCC: promoção da leitura e escrita no 2º ano. • Progressão de habilidades: acompanhamento do desenvolvimento contínuo dos alunos.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Essas categorias permitiram orientar uma análise detalhada, capturando tanto os aspectos pedagógicos quanto técnicos do uso do RED para alfabetização e letramento dos discentes.

6.5 Desenho da pesquisa

Para se coletar os dados qualitativos e realizar a análise da eficácia do produto, as duas turmas utilizaram o RED “A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais” por meio de cinco oficinas que serão realizadas na sala de inovação nos meses de março, abril e

maio/2025, em que foram realizados quatro objetivos, sendo eles:

- Desenvolver um RED, utilizando a aplicação *web* para a melhoria da alfabetização e letramento dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi alcançado através de uma pesquisa aplicada e de campo.
- Elaborar uma narrativa interativa gamificada (NIG) com desafios virtuais alinhada à BNCC com os diversos tipos de gêneros textuais foi alcançado através de NIG e desafios baseados nas habilidades de leitura e escrita da BNCC.
- Analisar as práticas pedagógicas dos professores quanto ao ensino dos gêneros textuais foi alcançado por meio de uma entrevista semiestruturada aplicada para os docentes com maior carga horária nas turmas de segundo ano.
- Aplicar o RED para integrar a alfabetização e o letramento foi alcançado através da aplicação do RED “A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais”, e após a realização de um questionário aos docentes e discentes das turmas de segundo ano.

Foram consideradas as limitações e desafios na realização da pesquisa, sendo assim, de extrema importância do planejamento de estratégias para contornar os desafios que surgiram durante a realização do trabalho. Foi necessário considerar pontos como a seleção adequados participantes, o controle de variáveis confundidoras e a escolha de instrumentos de coleta de dados adequados.

Em suma, o desenho da pesquisa foi um componente crucial para a condução de um estudo científico. Ele orientou todas as etapas do processo, desde a formulação das questões de pesquisa até a análise dos resultados.

7 O PRODUTO

7.1 Relatório técnico – A Jornada Mágica de Sofia

7.1.1 Identificação do Projeto

- Nome do Jogo: A Jornada Mágica de Sofia
- URL de Acesso: <https://jornada-sofia.web.app>.
- Status: Em desenvolvimento contínuo, com novas atualizações planejadas.

7.1.2 Objetivo Geral

Promover o letramento e a alfabetização de forma lúdica e interativa, explorando os gêneros textuais por meio de uma jornada narrativa. Através da gamificação, busca-se envolver os alunos e fortalecer competências de leitura e interpretação textual.

7.1.3 Público-Alvo

Estudantes do Ensino Fundamental da rede pública de ensino de Fortaleza (CE).

7.1.4 Descrição Geral do Jogo

A Jornada Mágica de Sofia apresenta uma protagonista que adentra um universo encantado do conhecimento, onde os gêneros textuais ganham vida. A narrativa convida os jogadores a resolver enigmas e desafios por meio de “Caça-palavras; Perguntas e respostas; Interações narrativas e visuais”. Cada fase promove o contato com um novo gênero textual, trabalhando a leitura, interpretação e tomada de decisão do jogador.

7.1.5 Tecnologias utilizadas

O jogo foi desenvolvido com tecnologias *web* compatíveis com navegadores modernos:

- *HTML5* – Estruturação da página.
- *CSS3* – Estilização e responsividade *JavaScript* – lógica de jogo e interatividade.

- *Firestore* – Banco de dados, autenticação e armazenamento de pontuações e respostas.

7.1.6 Mecanismos de Avaliação

O jogo registra automaticamente as respostas dos alunos e calcula a pontuação com base no desempenho. As informações são armazenadas no *Firestore*.

7.1.7 Disponibilização

Disponível *online* via navegador no endereço: <https://jornada-sofia.web.app>. O acesso é gratuito e não requer instalação de *softwares* adicionais.

7.1.8 Desenvolvimento Futuro

O projeto está em processo de melhoria contínua. Algumas das próximas etapas incluem: Adição de narração e efeitos sonoros, e acessibilidade para alunos com deficiências.

7.1.9 Interface e Telas do Produto

Figura 5– Página de entrada

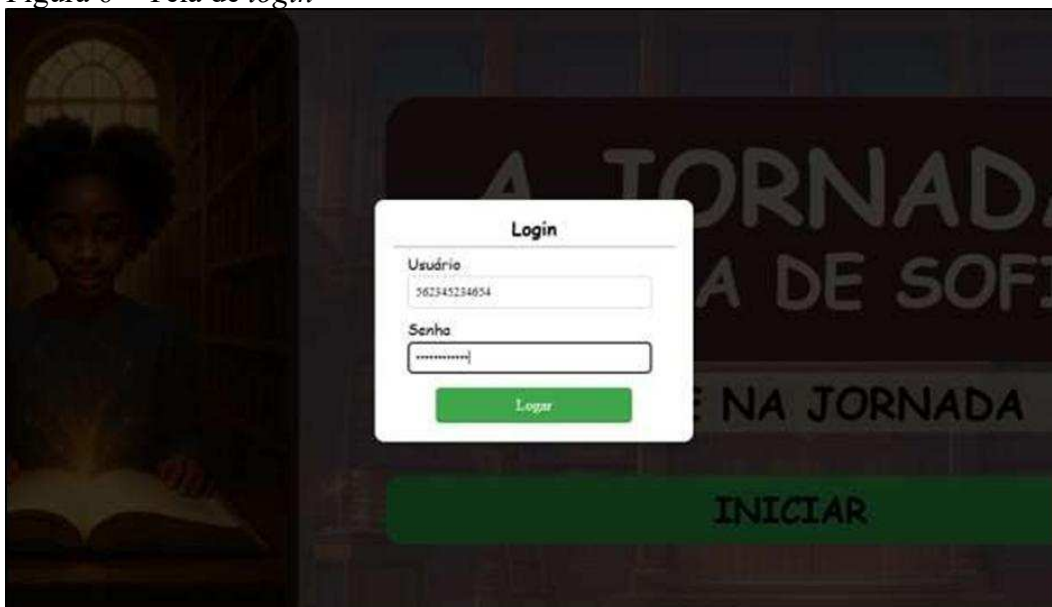


Fonte: Elaboração própria (2025).

A tela inicial, ou página de entrada, apresenta a personagem Sofia em uma biblioteca mágica, convidando os jogadores a adentrarem o universo do jogo. Os botões

"ENTRE NA JORNADA" e "INICIAR" orientam o jogador à introdução narrativa ou ao início direto dos desafios.

Figura 6 – Tela de *login*



Fonte: Elaboração própria (2025).

Antes de iniciar a jornada, os estudantes devem se autenticar com um número de matrícula e senha. A tela de *login* aparece como um popup centralizado, com campos para identificação e senha, garantindo que os dados sejam vinculados a cada aluno individualmente.

Figura 7 – Tela de Seleção de fases

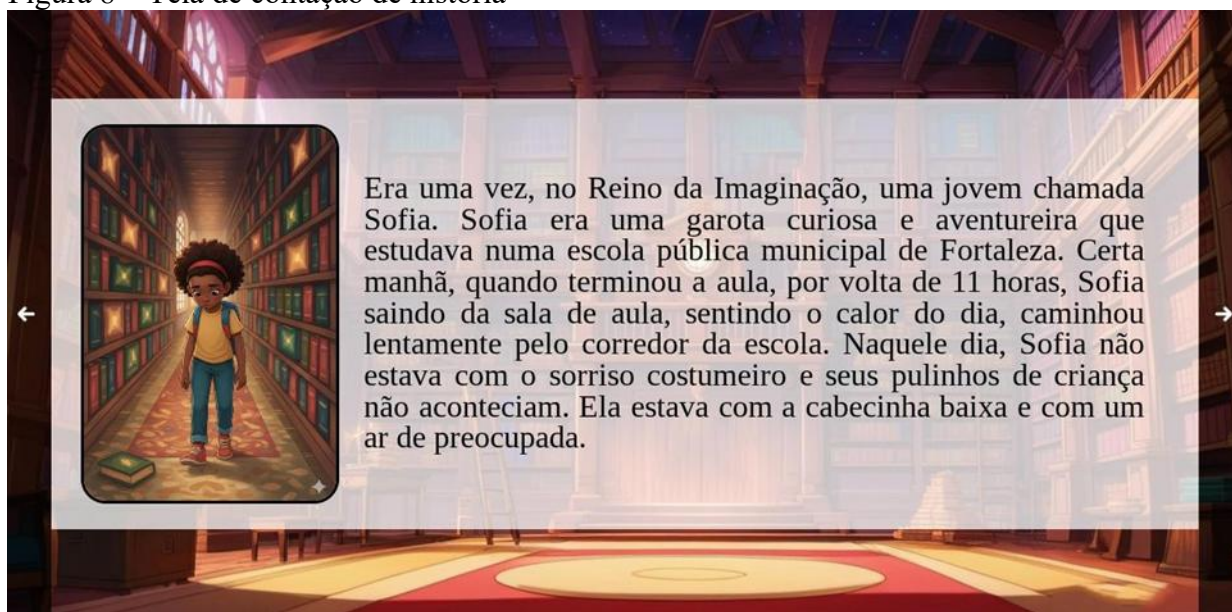


Fonte: Elaboração própria (2025).

Após o *login*, os alunos acessam a tela de seleção de fases. Cada cartão representa um desafio ou etapa da jornada, sendo exibido com uma miniatura do conteúdo e título

correspondente. A interface permite rolagem horizontal com setas laterais e apresenta as seguintes funcionalidades: a) Marcação em verde para fases já concluídas. b) Redirecionamento automático para a próxima fase disponível. c) Acesso direto a desafios anteriores (caso o aluno deseje revisar).

Figura 8 – Tela de contação de história



Fonte: Elaboração própria (2025).

A história é apresentada em capítulos navegáveis com ilustração à esquerda e o texto narrativo à direita. O jogador pode avançar ou voltar entre os trechos usando os botões de navegação. Cada fase conta com sua própria tela de desafio, cuja estrutura é padronizada em duas áreas principais:

- Faixa lateral à esquerda: Exibe o título do desafio, instruções narrativas e uma imagem representativa da atividade. Essa faixa também contextualiza o desafio dentro da jornada da personagem Sofia e da Aliança dos Poetas.
- Área interativa principal à direita: Contém o enunciado e o conteúdo do desafio em si. Os desafios podem incluir jogos de arrastar e soltar, perguntas de múltipla escolha, caça-palavras e atividades de associação.

Existe também algumas funcionalidades adicionais como:

- Botão "Resetar": limpa as respostas e permite tentar novamente.
- Botão "Enviar Resposta": salva a resposta no banco de dados e calcula a pontuação.

- *Feedback* visual imediato (cores ou destaques para respostas corretas/incorretas).
- Estrutura pensada para facilitar a leitura e compreensão dos desafios, promovendo um ambiente agradável e motivador para o estudante.

O Recurso Educacional Digital (RED) intitulado "A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais" constitui uma inovação relevante no campo da educação, sobretudo no âmbito da alfabetização e do letramento de crianças. Desenvolvido por meio de aplicação *web*, este recurso tem como objetivo proporcionar uma experiência de aprendizagem envolvente, interativa e pedagógica, atendendo tanto às modalidades de ensino presencial quanto ao ensino remoto, em consonância com as demandas contemporâneas de inclusão digital e acessibilidade educativa.

O RED centraliza sua narrativa na personagem Sofia, cuja jornada simboliza o percurso de aquisição e consolidação do conhecimento acerca dos gêneros textuais, fundamentais para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes. A combinação de elementos pedagógicos e tecnológicos possibilita a criação de uma experiência de aprendizagem altamente interativa e personalizada, alinhada às estratégias de ensino contemporâneas que valorizam a participação ativa do aluno no processo de construção do conhecimento.

O *design* pedagógico do recurso foi elaborado com rigor, considerando fatores como o perfil do público-alvo, os objetivos de aprendizagem específicos e as estratégias metodológicas que favorecem o engajamento cognitivo. Nesse sentido, o RED apresenta sequências de atividades que estimulam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, raciocínio crítico e competências linguísticas, essenciais para a compreensão e produção de diferentes gêneros textuais.

A interatividade constitui um elemento central do RED, promovendo uma experiência de aprendizagem ativa e participativa. Por meio de desafios virtuais, os estudantes são estimulados a interagir de forma dinâmica com o conteúdo, o que favorece a manutenção do interesse e a motivação ao longo do processo educativo. Além disso, essa abordagem potencializa a autonomia do aprendiz, encorajando-o a explorar e construir conhecimento de maneira lúdica e eficaz.

Outro aspecto de grande relevância é a capacidade de personalização do recurso. Por meio de adaptações ao nível de habilidade e conhecimento de cada criança, o RED oferece atividades e desafios ajustados às necessidades individuais, promovendo uma aprendizagem

mais eficaz, significativa e inclusiva. Essa característica reflete as tendências atuais de educação personalizada, que visam atender às diversidades de ritmo e estilo de aprendizagem dos estudantes, contribuindo para a redução das desigualdades no acesso ao conhecimento.

Pode-se destacar que "A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais" representa uma ferramenta inovadora, integrando recursos tecnológicos avançados a uma proposta pedagógica fundamentada em princípios de interatividade, personalização e inclusão, alinhada às demandas da educação contemporânea e às estratégias de formação de leitores críticos e proficientes em diferentes gêneros textuais.

Este desenvolvimento explorará aspectos cruciais, incluindo o *design* pedagógico, que engloba o público-alvo, o planejamento com duplo foco, as sequências de atividades, os objetivos, o tema a ser abordado e as estratégias de aprendizagem. Além disso, será abordado o roteiro pedagógico, compreendendo as telas de cada sequência de atividades e um guia destinado aos professores. Este guia oferecerá diversas metodologias para as atividades, bem como materiais complementares que podem enriquecer a utilização do Recurso Educacional Digital (RED). No contexto proposto, as atividades de leitura e escrita serão delineadas a partir do estímulo para o desenvolvimento de habilidades cognitivas diversas, como previsão, antecipação, reflexões sobre o assunto abordado e aprimoramento do raciocínio

A proposta desta pesquisa aplicada é apresentar alternativas que ajudem a melhorar ou transformar os processos de alfabetização e letramento dos discentes (Figura 9).

Figura 9 – Tela inicial do RED “A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais”



Fonte: Elaboração própria (2025).

Vale ressaltar que o RED para a alfabetização e letramento de crianças é uma ferramenta tecnológica projetada para auxiliar no processo de aprendizagem da leitura, escrita e compreensão textual, visando fornecer atividades interativas, jogos, exercícios e materiais didáticos digitais que estimulem o desenvolvimento das habilidades linguísticas das crianças de maneira lúdica e engajadora.

Durante o processo de aprendizagem, o recurso de interatividade permite que as crianças interajam com o conteúdo de forma ativa e participativa, por meio de jogos, desafios virtuais, quizzes, entre outros. Essa abordagem visa manter o interesse e o engajamento dos alunos ao longo do aprendizado.

É benéfico que o recurso possa adaptar ao nível de habilidade e conhecimento individual de leitura e escrita de cada criança. Dessa forma, ele fornecerá atividades

personalizadas e desafios adequados ao progresso de cada aluno, promovendo, assim, um aprendizado personalizado e mais eficaz.

O RED ofereceu diferentes formas de representação de informações, como texto, áudio, imagens e vídeos, buscando atender às diversas necessidades de aprendizado e estilos das crianças. Essa abordagem visa proporcionar uma experiência mais inclusiva e enriquecedora. O recurso de *feedback* imediato será integrado ao processo, fornecendo às crianças retorno imediato e construtivo sobre seu desempenho nas atividades. Isso permitirá que identifiquem seus erros e acertos, reforcem conceitos importantes e façam ajustes necessários ao longo do processo de aprendizagem.

Conteúdo relevante e contextualizado: O recurso apresentou conteúdo relacionado ao universo das crianças, com histórias, personagens e situações que sejam significativas para elas. Isso contribuirá para um maior envolvimento e compreensão dos conceitos apresentados. O recurso da acessibilidade foi projetado levando em consideração a acessibilidade para crianças com diferentes necessidades, como recursos de áudio para crianças com deficiência visual, opções de legenda para crianças com deficiência auditiva, entre outros

Essas habilidades de leitura e escrita são integradas de forma interativa e envolvente no RED "A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais", proporcionando uma experiência educacional rica para os alunos enquanto exploram o mundo mágico dos diferentes tipos de textos, conforme o Quadro 7.

Quadro 7 – Habilidades de leitura e escrita de acordo com a BNCC

HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA DE ACORDO COM A BNCC			
Campo da Vida Cotidiana - Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.			
Práticas de linguagem	de	Objetos do conhecimento	Habilidades da BNCC
Leitura/escuta (compartilhada autônoma)	e	Compreensão em leitura	(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
Leitura/escuta (compartilhada	e	Compreensão em leitura	(EF02LP12) Ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre

autônoma)		outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP13) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP14) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero textual.
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	Produção de texto oral	(EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Oralidade	Produção de texto oral	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	(EF12LP07) Identificar e (re)produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	(EF02LP16) Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	(EF02LP17) Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo (antes, depois, ontem, hoje, amanhã, outro dia).
HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA DE ACORDO COM A BNCC		
Campo Artístico-Literário - Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade		

cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge, cartum, dentre outros.		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narrativas	(EF02LP28) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas e sonoridades.

Fonte: Elaboração própria (2025).

A educação, especialmente no que diz respeito à alfabetização e ao letramento, tem evoluído significativamente com o advento da tecnologia. Neste cenário, recursos educacionais digitais têm se destacado como ferramentas valiosas, tanto em âmbito nacional quanto internacional. Ao examinar os recursos internacionais utilizados para auxiliar na alfabetização e no letramento, é possível observar uma variedade de plataformas e aplicativos que têm contribuído para esses processos educacionais.

Uma das plataformas destacadas é o *ABCmouse*, que se trata de um ambiente de aprendizado *online* que oferece um currículo completo para crianças de 2 a 8 anos. Com uma abordagem abrangente, o *ABCMouse* cobre diversos campos do conhecimento, como Leitura, Matemática, Ciências e Arte. Utilizando uma ampla gama de atividades interativas, esta plataforma mantém as crianças engajadas, promovendo uma aprendizagem eficaz e dinâmica (ABCMOUSE, 2023).

Outro recurso notável é o *Starfall*, que oferece atividades interativas de alfabetização para crianças desde a pré-escola até o segundo ano. Com jogos, músicas e outras ferramentas interativas, o *Starfall* torna o processo de aprendizado divertido e envolvente, proporcionando uma experiência educativa rica e estimulante para as crianças (STARFALL, 2023).

Além disso, a *Epic!* se destaca como uma biblioteca digital ofertada por meio de um aplicativo que oferece acesso a mais de 40.000 livros, vídeos de aprendizado e quizzes. Projetada para crianças até 12 anos, essa plataforma incentiva a leitura e o aprendizado autodirigido, permitindo que as crianças explorem uma variedade de tópicos em seu próprio ritmo, ampliando assim seus horizontes educacionais.

7.2 Narrativa interativa gamificada do RED “A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais”

Era uma vez, no Reino da Imaginação, uma jovem chamada Sofia. Sofia era uma garota curiosa e aventureira que estudava numa escola pública municipal de Fortaleza. Certa manhã, quando terminou a aula, por volta de 11 horas, Sofia saindo da sala de aula, sentindo o calor do dia, caminhou lentamente pelo corredor da escola. Naquele dia, Sofia não estava com o sorriso costumeiro e seus pulinhos de criança não aconteciam. Ela estava com a cabecinha baixa e com um ar de preocupada.

Então, Sofia passando pelo corredor da escola, viu uma porta, em que estava escrito: Biblioteca. Sofia pensou, sorriu e falou: — Acho que aqui nesse lugar, eu vou encontrar a solução para os meus problemas. Assim dizendo, Sofia entrou na Biblioteca. Sofia abriu a porta devagarinho e uma professora sorriu para ela e disse:

— Pode entrar, Sofia. Venha, chegaram livros novos! Naquele instante, Sofia sorriu, aproximou-se da estante com os novos livros. Ficou olhando com muita atenção.

De repente... Sofia sentiu um vento forte que a envolvia. Um vento tão forte, que fez com que os seus cabelos cacheados voassem. Parecia que Sofia estava voando. E um dos livros abriu-se sozinho e começou a sorrir para Sofia.

Sofia falou:

— Você tem vida livrinho? Estou vendo olhos e boca em você. E o livro abrindo a capa e fechando como quem está falando, muito alegre disse: — Sim, Sofia! É com você que estou falando. Você sabia que o seu nome significa sabedoria?

E Sofia respondeu:

— Aaaah...Sim, livrinho! A minha mãe, sempre fala que eu sou uma menina muito sábia. Mas, eu tenho minhas dúvidas. Hoje eu estou muito triste porque durante a aula, a professora explicou sobre gêneros textuais. Eu não entendi muita coisa. Eu pensava que eu entendia. Na verdade, eu fiquei triste porque eu não entendi o que são gêneros textuais. E o livro abriu a capa toda, como quem dá um grande sorriso e disse:

— Sofia, você está no lugar certo. Eu sou um livro antigo e misterioso chamado "O Portal dos Gêneros Textuais". Eu e minhas páginas mágicas, iremos ajudá-la a compreender e identificar os gêneros textuais. Vamos lá? E Sofia sorrindo disse:

— Mas como isso acontecerá? Livrinho, você é muito pequeno. E eu sou muito grande. Como eu vou passear em suas páginas?

Então, o livro que era mágico disse para Sofia:

— Retire-me da estante, abrace-me e algo irá acontecer. É só você acreditar. E assim Sofia fez, abraçou o livrinho com toda a força dos seus braços. De repente, ela foi diminuindo... diminuindo... E ficou pequena do tamanho de um livro.

Sofia parecia um enfeite na estante da Biblioteca. Então, Sofia saiu caminhando pelas páginas do livro mágico. E o livrinho falou:

— Que tal, eu e vocês, meus amiguinhos, ajudarmos Sofia a conhecer os gêneros textuais?

7.3 Guia de orientações didáticas — A Jornada Mágica de Sofia no Reino dos Gêneros Textuais

A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais é um recurso educacional digital (RED) inovador e envolvente desenvolvido para alunos do 2º ano do Ensino Fundamental. Esta ferramenta educacional oferece uma experiência única de aprendizado, onde os alunos são transportados para o mundo mágico de Sofia, uma jovem exploradora, enquanto ela viaja pelo reino dos gêneros textuais, integrando o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e compreensão textual de acordo com a BNCC.

Este guia oferece orientações didáticas detalhadas para explorar e maximizar o potencial educacional deste recurso. É uma oportunidade para os alunos explorarem, criarem e se envolverem com os gêneros textuais de uma maneira lúdica e estimulante. Ao seguir este guia de orientações didáticas, os educadores podem transformar a aprendizagem em uma aventura mágica, onde as palavras ganham vida e o conhecimento é construído de forma significativa. A jornada mágica de Sofia se torna uma jornada educacional, onde os alunos se tornam exploradores literários mágicos. A seguir, apresenta-se uma visão geral completa do RED:

7.3.1 Estrutura do RED

O RED é composto por 32 desafios, cada um relacionado a um gênero textual específico, como poemas, cantigas, cartas, bilhetes, adivinhas, fábulas, receitas, textos instrucionais, contos, piadas, entre outros. Com o RED Jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais, o professor poderá trabalhar os seguintes conhecimentos:

- Identificação de gêneros textuais: Os alunos têm acesso a diferentes tipos de gêneros textuais, como poemas, cantigas, fábulas, cartas e adivinhas, através de exemplos interativos apresentados no RED.
- Compreensão de textos: O RED oferece histórias interativas e atividades que ajudam os alunos a compreender o significado dos textos, incluindo inferência de contexto e compreensão de vocabulário.
- Desenvolvimento da fluência: Através de leituras interativas, os alunos podem desenvolver a fluência na leitura, praticando a entonação, o ritmo e a velocidade adequados.
- Análise de estrutura textual: Os alunos podem analisar a estrutura de diferentes gêneros textuais, identificando suas características específicas, como a presença de estrofes em poemas ou moral em fábulas etc.
- Habilidades de escuta e compreensão: Atividades de escuta envolvendo contos e diálogos ajudam os alunos a desenvolver habilidades de compreensão auditiva.
- Oralidade: Participar de conversas em grupo, fazendo perguntas e compartilhando experiências. Contar histórias simples de forma sequencial e compreensível. Seguir instruções verbais para realizar atividades específicas.
- Consciência fonológica: Identificar e manipular fonemas, como rimas e aliterações. Segmentar palavras em fonemas (sílabas) simples.
- Tecnologia e alfabetização digital: Utilizar dispositivos eletrônicos para interagir com o RED de forma autônoma. Navegar por interfaces digitais de forma básica e segura.
- Habilidades socioemocionais: Desenvolver habilidades de colaboração ao participar de atividades em grupo. Expressar criatividade e imaginação ao criar textos e histórias.

7.3.2 Objetivos do RED

- Promover a integração dos processos de alfabetização e letramento por meio de uma

abordagem *gamificada* e envolvente.

- Desenvolver habilidades de leitura e escrita em diferentes gêneros textuais.
- Estimular a criatividade e o pensamento crítico dos alunos.
- Estimular a criatividade e a produção textual dos alunos.
- Integrar o aprendizado com tecnologia de forma lúdica e envolvente.
- Despertar o interesse dos alunos pela leitura e escrita.
- Explorar os gêneros textuais de forma interativa e lúdica, integrando o RED à prática pedagógica, conforme as diretrizes da BNCC.
- Desenvolver habilidades de leitura, escrita, compreensão textual e consciência fonológica.
- Escrever palavras e frases com correção ortográfica básica.
- Utilizar letras maiúsculas e minúsculas de forma adequada.
- Produzir textos narrativos simples com início, meio e fim.
- Utilizar pontuação básica de forma adequada.

7.3.3 Habilidades da BNCC integradas

A BNCC estabelece as habilidades e competências que os alunos devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica no Brasil. A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais, fornece exemplos de como ele pode estar alinhado às habilidades da BNCC para o Ensino Fundamental, considerando as diretrizes gerais de leitura e escrita para o 2º ano do Ensino Fundamental.

Essas habilidades de leitura e escrita são integradas de forma interativa e envolvente no RED "A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais", proporcionando uma experiência educacional rica para os alunos enquanto exploram o mundo mágico dos diferentes tipos de textos.

7.3.4 Orientações didáticas:

7.3.4.1 Contextualização e relevância

- Antes de iniciar cada desafio, contextualize o gênero textual, destacando sua importância e aplicação na vida cotidiana.
- Relacione o gênero com experiências reais, incentivando os alunos a reconhecer sua

relevância.

- Comece apresentando o contexto da história de Sofia, destacando a importância da jornada nos gêneros textuais para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

7.3.4.2 Interação e participação ativa

- Promova a participação ativa dos alunos, incentivando-os a explorar, criar e interagir com os desafios.
- Estimule a colaboração entre os alunos, permitindo que compartilhem ideias e soluções.

7.3.4.3 Avaliação e feedback

- Crie critérios claros de avaliação para cada desafio, considerando elementos como criatividade, clareza, coerência e adequação ao gênero.
- Forneça *feedback* construtivo aos alunos, destacando pontos fortes e áreas de melhoria.

7.3.4.4 Variedade de atividades

- Varie as atividades, incorporando leitura, escrita, produção criativa, análise crítica e resolução de problemas.
- Adapte as atividades de acordo com o nível de habilidade dos alunos, permitindo desafios progressivos.

7.3.4.5 Integração interdisciplinar

- Explore oportunidades de integração com outras disciplinas, como História, Geografia, Arte e Ciências.
- Mostre como os gêneros textuais são aplicados em diferentes contextos educacionais.

7.3.4.6 Desenvolvimento de competências

- Enfatize o desenvolvimento de competências essenciais, como leitura crítica, escrita clara, criatividade e resolução de problemas.
- Incentive os alunos a refletirem sobre o aprendizado e a transferirem as habilidades

adquiridas para situações do mundo real.

Figura 10 – Exploração dos Gêneros Textuais (desafios virtuais):



Fonte: Elaboração própria (2025).

- **Cantigas Mágicas:** Desenvolva uma atividade em que os alunos criem uma cantiga mágica, usando ritmos e melodias para contar uma história sobre aventuras no reino encantado.
- **Desafio das Fábulas:** Peça aos alunos para escreverem fábulas com animais falantes que ensinem lições morais, incorporando personagens do mundo de Sofia.
- **Missão Adivinhas:** Promova uma caça às adivinhas, onde os alunos criam e resolvem charadas mágicas, estimulando o raciocínio lógico.
- **Desafio dos Bilhetes Mágicos:** Incentive os alunos a trocar bilhetes mágicos, utilizando uma linguagem formal e criativa para convidar seus colegas para atividades mágicas.
- **Avaliação do Conhecimento:** Utilize *quizzes* interativos para avaliar o conhecimento dos alunos sobre os diferentes gêneros textuais explorados durante a jornada de Sofia.

Figura 11 – Exploração dos Gêneros Textuais (desafios virtuais):



Fonte: Elaboração própria (2025).

- **Praia dos Contos:** Proponha que os alunos criem pequenos contos ambientados em uma praia encantada, explorando personagens, cenários e conflitos. Depois, podem compartilhar oralmente, trabalhando entonação e sequência narrativa.
- **Trilha Mágica da História em Quadrinhos:** Oriente os alunos a produzirem histórias em quadrinhos sobre uma aventura no reino de Sofia, organizando começo, meio e fim, com uso de balões de fala, onomatopeias e imagens.
- **Cidade dos Convites:** Desenvolva uma atividade em que os alunos elaborem convites criativos para eventos fictícios (festas, encontros mágicos), explorando estrutura, linguagem adequada e elementos visuais.
- **Colina das Cantigas:** Incentive os alunos a criar e apresentar cantigas que envolvam rimas e repetição, podendo associar movimentos corporais ou palmas, fortalecendo a consciência fonológica.
- **Cozinha Encantada:** Proponha a produção de receitas mágicas, em que os alunos escrevam o passo a passo de pratos imaginários, trabalhando a estrutura do gênero instrucional e o uso de verbos no imperativo.
- **Vale das Instruções:** Realize atividades em que os alunos criem instruções para jogos ou brincadeiras mágicas, destacando a importância da clareza e da sequência lógica das ações.
- **Biblioteca das Vidas Entrelaçadas:** Incentive a escrita de pequenas narrativas autobiográficas ou histórias fictícias que conectem diferentes personagens, promovendo

empatia e construção de identidade.

- **Quiz dos Gêneros Textuais:** Organize um quiz interativo com perguntas sobre características dos gêneros trabalhados (contos, bilhetes, receitas, HQs), podendo ser em formato de jogo em grupo para revisão e avaliação.

Durante a jornada de aprendizado com Sofia, os alunos podem engajar-se em atividades que promovam o desenvolvimento dessas habilidades, explorando diferentes gêneros textuais, participando de jogos interativos, criando narrativas próprias e interagindo de forma colaborativa. Ao integrar essas atividades ao currículo do 2º ano do Ensino Fundamental, os educadores podem oferecer uma experiência educacional enriquecedora e envolvente para os alunos, ajudando-os a alcançar os objetivos pedagógicos estabelecidos para esse nível de ensino.

Esses são exemplos de como as atividades dentro do RED "A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais" podem ser alinhadas às habilidades da BNCC para o 2º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa. É importante que os educadores revisem as atividades específicas do RED para garantir que estejam alinhadas às necessidades e diretrizes curriculares de sua região.

7.3.4.7 Integração com outras disciplinas

- **Arte mágica:** Promova atividades de Arte inspiradas no mundo de Sofia, como desenhar personagens mágicos ou criar ilustrações para os poemas e cantigas.
- **História encantada:** Explore a história dos gêneros textuais em diferentes culturas, relacionando os contos tradicionais com as histórias da jornada de Sofia.

7.3.4.8 Projeto final

O grande livro dos gêneros: Desafie os alunos a criarem um livro colaborativo com os textos produzidos durante as atividades. Cada aluno pode contribuir com um texto de um gênero textual diferente.

7.3.4.9 Recursos de apoio

- Utilize os recursos complementares, como vídeos, exemplos de gêneros textuais e

materiais de apoio disponíveis no RED.

- Incentive os alunos a explorar recursos adicionais, como livros, sites e atividades relacionadas aos gêneros textuais.

7.3.4.10 Conclusão

- Recapitule as atividades realizadas e os aprendizados adquiridos.
- Discuta sobre a importância dos gêneros textuais na comunicação escrita.
- Estimule aos alunos para que continuem explorando a magia da escrita e dos gêneros textuais em seu próprio tempo.
- Agradeça aos alunos pela participação e envolvimento na jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais.

7.3.4.11 Avaliação

- Realize avaliações periódicas para acompanhar o progresso dos alunos.
- Avalie o desempenho dos alunos com base em critérios como criatividade compreensão dos gêneros textuais e habilidades de produção textual.
- Encoraje a autoavaliação dos alunos, incentivando-os a refletir sobre seu próprio progresso.
- Realize a avaliação formativa baseada na participação e engajamento dos alunos nas atividades propostas.
- Estimule a avaliação da produção textual dos alunos, levando em consideração a incorporação dos elementos dos gêneros textuais.

8 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresenta a análise dos dados coletados, buscando compreender de que forma a jornada mágica de Sofia, enquanto recurso educacional digital, contribui para o processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sob a perspectiva dos gêneros textuais. A abordagem qualitativa adotada permitiu uma compreensão aprofundada das interações dos alunos com o recurso, bem como das possíveis implicações pedagógicas decorrentes do uso da ferramenta no contexto da alfabetização.

Os resultados indicam que a jornada mágica de Sofia apresentou-se como um recurso atrativo e motivador para os estudantes, promovendo a interação contínua com diferentes gêneros textuais, tais como histórias, cartas, receitas e convites, integrados de forma lúdica e contextualizada. Observou-se que a utilização do recurso facilitou o desenvolvimento de habilidades leitoras e escritoras, uma vez que os alunos tiveram a oportunidade de reconhecer e reproduzir características específicas de cada gênero textual, além de ampliar seu repertório vocabular e aprimorar a compreensão textual.

Na figura 12, é possível observar as características da alfabetização e do letramento, podendo ser feito o paralelo entre os dois e observar a importância de ambos no desenvolvimento do aplicativo.

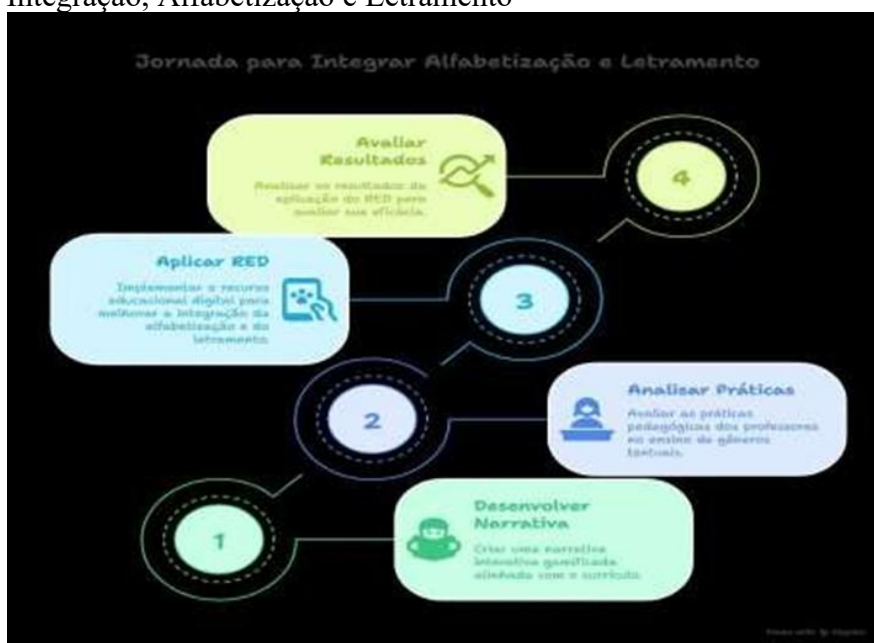
Figura 12 – Características da alfabetização e do letramento

Letramento vs. Alfabetização		
Característica	Alfabetização	Letramento
Conceito	Habilidades básicas de leitura e escrita	Compreensão de textos e pensamento crítico
Compreensão textual	Compreensão textual	Uso efetivo da linguagem em diferentes contextos
Habilidades de leitura	Fluência na leitura	Alfabetização digital
Habilidades de escrita	Ortografia e gramática corretas	Apreciação pela leitura e escrita
Outro	Decodificação de palavras	[Espaço vazio]

Fonte: Elaboração própria (2025). No que tange às práticas pedagógicas, os docentes relataram que a adoção do recurso digital possibilitou uma abordagem mais interativa e

diferenciada, promovendo maior engajamento por parte dos alunos. A análise das atividades realizadas revelou que a jornada mágica de Sofia favoreceu a contextualização do aprendizado, contribuindo para a construção de conhecimentos de forma significativa e integrada às experiências dos estudantes. Ademais, os dados indicam que o recurso facilitou a inclusão de diferentes estratégias de leitura e escrita, alinhadas às propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fortalecendo o desenvolvimento das competências de letramento.

Figura 13 – Integração, Alfabetização e Letramento



Fonte: Elaboração própria (2025).

Foram identificados desafios relacionados à infraestrutura tecnológica e à capacitação docente, fatores que podem limitar a implementação plena do recurso em diferentes contextos escolares. A insuficiência de equipamentos ou de conexão adequada à Internet, bem como a necessidade de formação continuada específica, emergiram como obstáculos a serem enfrentados para potencializar os benefícios do recurso digital.

Por fim, a discussão dos resultados reforça a relevância do uso de recursos digitais inovadores no processo de alfabetização, sobretudo aqueles que promovem a ludicidade, a contextualização e a interação com gêneros textuais diversos. A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais demonstra-se uma estratégia promissora para ampliar as possibilidades de aprendizagem nos anos iniciais, contribuindo para a formação de leitores escritores críticos, criativos e autônomos. Assim, recomenda-se a continuidade de estudos que explorem as potencialidades e limitações do recurso, bem como a formação de professores para sua implementação efetiva, de modo a consolidar práticas pedagógicas alinhadas às demandas

do letramento atual.

A pesquisa sobre a jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais revelou resultados bastante promissores no contexto da alfabetização e do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao longo do estudo, observou-se que a utilização do Recurso Educacional Digital contribuiu significativamente para o engajamento dos estudantes com diferentes tipos de textos, promovendo uma aprendizagem mais significativa e motivadora. A narrativa lúdica e interativa despertou o interesse das crianças, facilitando a compreensão dos conceitos relacionados aos gêneros textuais.

Os alunos demonstraram maior facilidade em identificar e classificar os gêneros textuais trabalhados durante as atividades. A abordagem lúdica e digital proporcionou um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, onde as crianças puderam explorar as características específicas de cada gênero de forma prazerosa. Como resultado, houve uma melhora expressiva na compreensão textual e na autonomia para produzir textos adequados aos diferentes contextos comunicativos.

Figura 14 – Alunos utilizando o RED



Fonte: Elaboração própria (2025).

Outro aspecto relevante dos resultados foi a ampliação do repertório vocabular dos estudantes. A história de Sofia, inserida no recurso digital, apresentou uma variedade de palavras e expressões que enriqueceram o vocabulário dos alunos. Essa ampliação contribuiu para uma comunicação mais clara e efetiva, alinhada às exigências do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A avaliação das atividades realizadas com o recurso digital mostrou que os

estudantes desenvolveram habilidades específicas, como a leitura crítica, a interpretação de textos e a produção de pequenos textos. Essas competências são essenciais para o processo de alfabetização e letramento, e o uso do recurso digital mostrou-se eficaz nesse aspecto, promovendo a integração entre leitura, compreensão e produção textual.

Além disso, os resultados indicam que a utilização de uma narrativa mágica como a de Sofia favoreceu o desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico das crianças. Ao se envolverem com a história, os alunos foram estimulados a refletir sobre os diferentes gêneros textuais e suas funções sociais, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada e significativa. Os professores envolvidos relataram um aumento no interesse e na participação dos alunos durante as atividades. A interatividade do recurso digital possibilitou uma maior autonomia dos estudantes na exploração dos conteúdos, além de facilitar a adaptação às diferentes velocidades de aprendizagem. Essa dinâmica contribuiu para um ambiente de sala de aula mais acolhedor e inclusivo.

O estudo também revelou que o recurso digital possibilitou uma avaliação mais eficiente do progresso dos alunos. Por meio de registros digitais e atividades interativas, os professores puderam monitorar de forma contínua o desenvolvimento das competências relacionadas aos gêneros textuais, ajustando suas estratégias pedagógicas conforme as necessidades de cada turma. Os resultados mostraram que, quando utilizados de forma planejada e contextualizada, os recursos digitais potencializam o ensino dos gêneros textuais, tornando o processo de aprendizagem mais prazeroso e efetivo para os estudantes. Isso reforça a necessidade de formação continuada para os professores nesse campo.

Figura 15 – Trabalho com a alfabetização



Fonte: Elaboração própria (2025).

Por fim, os resultados do estudo evidenciaram que a jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais é uma estratégia inovadora e eficaz para o ensino nos anos iniciais. Sua aplicação demonstrou que o uso de recursos digitais, aliados a narrativas envolventes, pode transformar a maneira como as crianças aprendem a compreender, interpretar e produzir textos, contribuindo significativamente para sua formação leitora e escritora.

8.1 Discussões

Este estudo visou analisar os resultados obtidos a partir das entrevistas com oito professores do Ensino Fundamental. As categorias abordadas incluem concepções sobre gêneros textuais, estratégias de ensino, integração com Recursos Educacionais Digitais (RED), desafios, engajamento dos alunos, personalização do ensino, formação, avaliação, perspectivas futuras e considerações finais

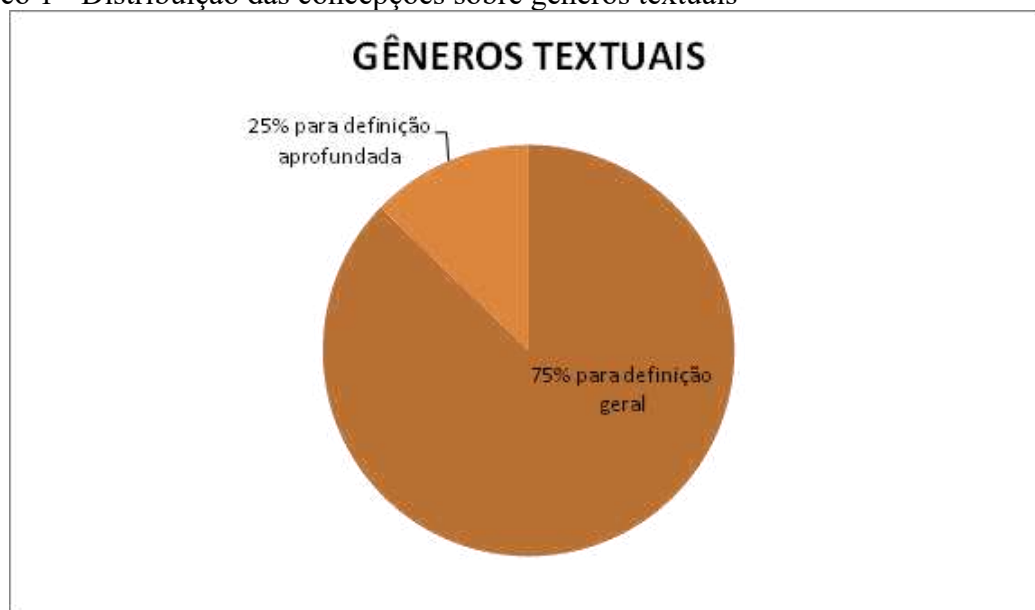
A maioria dos professores (75%) definiu os gêneros textuais como formas de comunicação que variam de acordo com a intenção comunicativa e o contexto. Apenas 25% demonstraram uma compreensão mais aprofundada, incluindo aspectos de estrutura e função social. Com base na proposta metodológica de análise de conteúdo de Bardin (2011), que consiste em três etapas principais — pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados/inferência e interpretação —, estruturamos a análise dos dados obtidos na presente pesquisa em categorias temáticas que emergem do conjunto de informações coletadas junto a professores e alunos durante a implementação do Recurso Educacional Digital “A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais”. A seguir, apresenta-se a análise categorizada, conforme os princípios estabelecidos.

8.1.1 *Concepções acerca dos gêneros textuais*

Esta categoria agrupa os enunciados que revelam as compreensões dos docentes acerca dos gêneros textuais. Observou-se que aproximadamente 75% dos professores demonstraram entender os gêneros como formas de comunicação adaptadas a diferentes contextos e finalidades. Contudo, apenas 25% desses docentes ampliaram essa concepção, incluindo aspectos relacionados à estrutura textual e às funções sociais dos gêneros.

Os resultados indicam uma valorização dos gêneros textuais enquanto instrumentos pedagógicos, embora haja espaço para aprofundamento conceitual, especialmente no que concerne às dimensões sociocomunicativas e às funções sociais dos textos.

Gráfico 1 - Distribuição das concepções sobre gêneros textuais



Fonte: Barzeman (2005).

Todos os professores que participaram da entrevista reconhecem a importância do ensino dos gêneros textuais para o desenvolvimento da leitura e escrita, destacando que essa prática favorece a compreensão contextualizada e a expressão escrita dos alunos.

8.1.2 Estratégias pedagógicas para o ensino de gêneros

Nesta categoria, identificaram-se diferentes estratégias empregadas pelos professores no processo de ensino dos gêneros textuais. Destacaram-se atividades lúdicas, utilizadas por 70% dos docentes, assim como dramatizações, produção textual colaborativa e o uso de recursos multimídia, adotados como formas de tornar o ensino mais significativo e motivador.

A preferência por metodologias lúdicas evidencia uma orientação para práticas pedagógicas ativas, alinhadas às propostas do Recurso Educacional Digital analisado. Essa abordagem favorece uma aprendizagem contextualizada e motivadora, promovendo maior engajamento dos estudantes.

Às estratégias, 70% dos docentes usam atividades lúdicas e exemplos do cotidiano, enquanto 30% adotam atividades estruturadas com materiais didáticos específicos. Algumas estratégias comuns incluem dramatizações, produção de textos em grupos e uso de recursos multimídia.

Gráfico 2 - Estratégias utilizadas



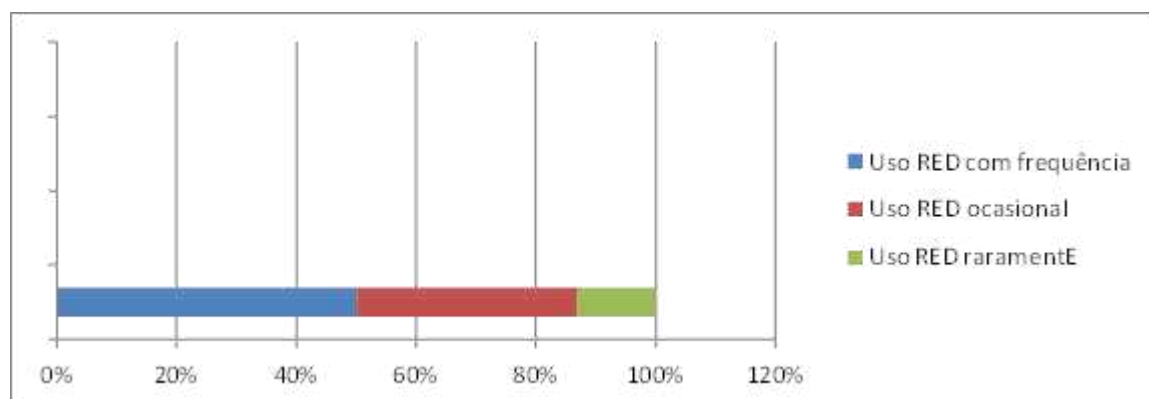
Fonte: Elaboração própria (2025).

8.1.3 Integração dos Recursos Educacionais Digitais (RED) ao Ensino

A análise revelou que 87,5% dos professores percebem melhorias no engajamento e no desempenho dos alunos com a utilização dos RED. Os jogos educativos foram os recursos mais utilizados (75%), seguidos por vídeos, aplicativos e plataformas interativas. A incorporação dos RED no ensino de gêneros textuais potencializa processos de aprendizagem significativos, uma vez que favorece a interatividade, a contextualização e a diversificação dos formatos de leitura e produção textual.

A frequência de utilização dos Recursos Educacionais Digitais (RED) entre os docentes revela que 50% deles fazem uso frequente, seja semanalmente ou diariamente, enquanto 37,5% utilizam esses mecanismos de forma ocasional e 12,5% relatam um uso raro. Quanto aos tipos de RED empregados, os principais recursos utilizados são jogos educativos, que representam 75% do total, seguidos por vídeos e animações, utilizados por 50% dos docentes, aplicativos de leitura, utilizados por 37,5%, e plataformas interativas, empregadas por 25% conforme apresentado no gráfico 3:

Gráfico 3 - Uso de RED



Fonte: Elaboração própria (2025).

8.1.4 Engajamento e desenvolvimento dos alunos

Foi evidenciado que o uso do recurso digital promove elevado grau de motivação, autonomia, criatividade e pensamento crítico entre os estudantes. Os alunos demonstraram facilidade em identificar, compreender e produzir textos de diferentes gêneros, ampliando seu repertório vocabular e aprimorando habilidades de leitura e escrita.

A implementação de A Jornada Mágica de Sofia atua como catalisador de aprendizagens, estimulando o interesse e participando na construção de ambientes de aprendizagem inclusivos e estimulantes. A ludicidade associada ao recurso favorece o desenvolvimento de leitores e escritores mais críticos, autônomos e engajados.

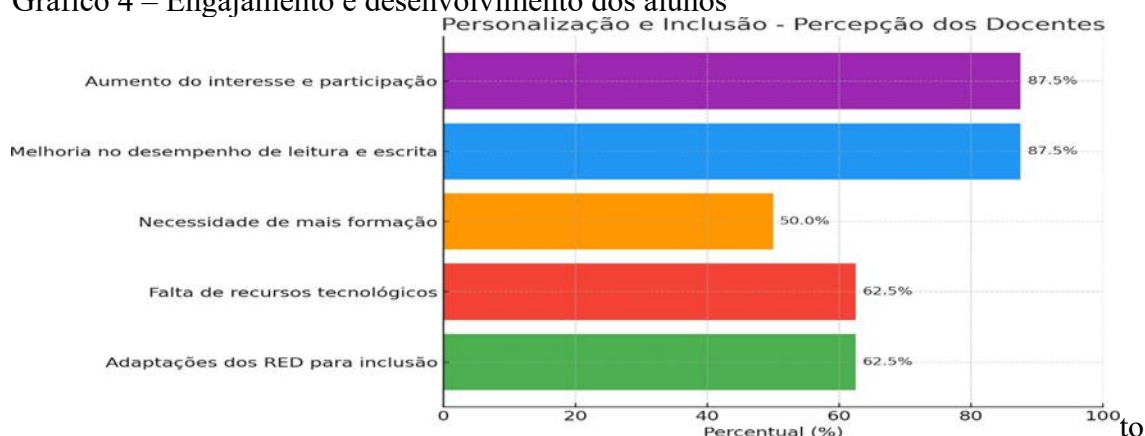
A maioria (75%) integra os RED para diversificar as atividades, tornando o aprendizado mais dinâmico e atrativo. Os principais benefícios observados incluem maior interesse dos alunos (87,5%) e maior compreensão dos gêneros textuais (62,5%).

8.1.5 Personalização e inclusão

Mais da metade dos professores relatou realizar adaptações nos RED para atender às necessidades específicas de seus alunos (62,5%), promovendo práticas pedagógicas que favorecem a inclusão e a aprendizagem individualizada.

Os dados sugerem que os recursos digitais apresentam potencial para atender à diversidade de necessidades presentes na sala de aula, reforçando sua eficácia como instrumentos de ensino diferenciados e inclusivos.

Gráfico 4 – Engajamento e desenvolvimento dos alunos



Fonte: Elaboração própria (2025).

Os principais desafios relatados foram a falta de recursos tecnológicos adequados (62,5%) e a necessidade de maior formação (50%). Para superar esses obstáculos, os professores investem em adaptações improvisadas e busca de capacitação informal. Os professores perceberam aumento no interesse e na participação dos alunos ao utilizar RED. Além disso, 87,5% observaram melhorias no desempenho de leitura e escrita com o uso de recursos digitais.

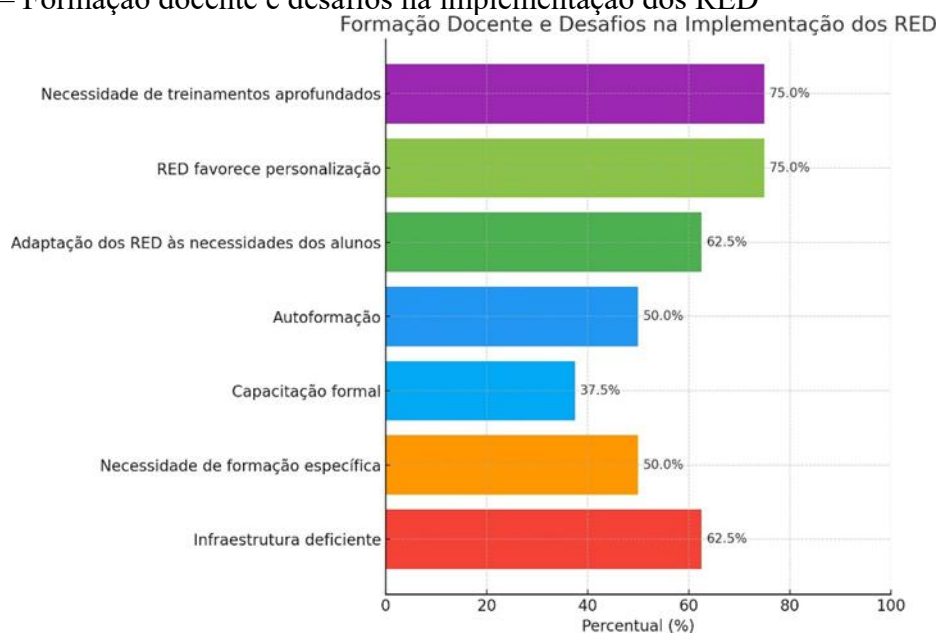
8.1.6 Formação docente e desafios na implementação dos RED

Foram destacados desafios relacionados à infraestrutura tecnológica deficiente (62,5%) e à necessidade de formação específica (50%). Observa-se que apenas uma parcela dos professores recebeu capacitações formais, enquanto a maioria buscou autoformação.

Ainda que haja reconhecimento da importância dos REDs, a eficácia de sua implementação depende significativamente de investimentos estruturais e de ações de formação continuada. Tal cenário evidencia a necessidade de políticas públicas que promovam o suporte técnico e a formação docente contínua.

Cerca de 62,5% dos docentes afirmaram adaptar os RED às necessidades específicas de cada aluno, facilitando a inclusão e o aprendizado individualizado. Os REDs são considerados instrumentos que favorecem a personalização (75%).

Gráfico 5 – Formação docente e desafios na implementação dos RED

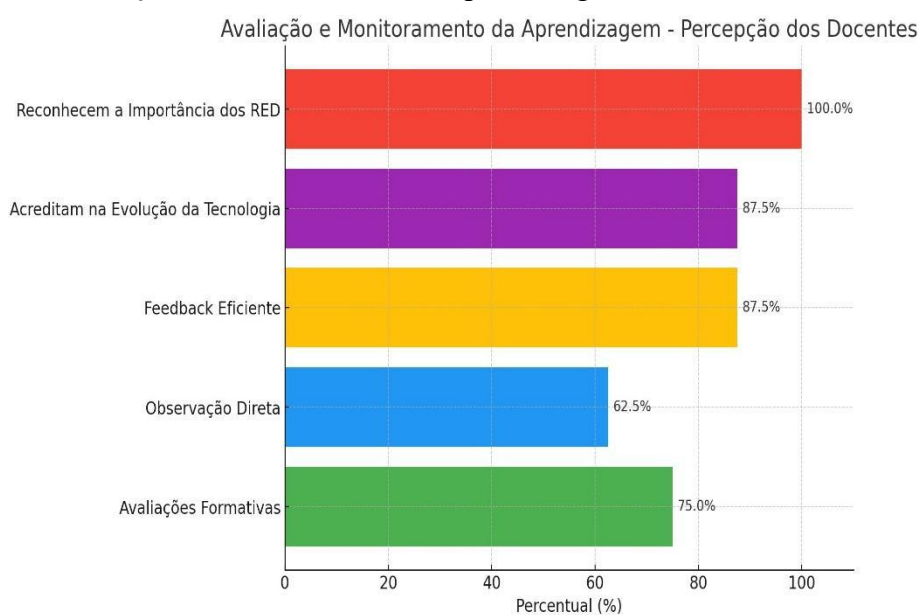


Fonte: Elaboração própria (2025).

Metade dos professores (50%) aprenderam a usar RED por meio de cursos informais ou autoaprendizado, enquanto 37,5% receberam capacitação formal. A maioria (75%) acredita na necessidade de treinamentos mais aprofundados para potencializar o uso dos RED.

8.1.7 Avaliação e monitoramento da aprendizagem

Gráfico 6 – Avaliação e monitoramento da aprendizagem



Fonte: Elaboração própria (2025).

A maior parte dos docentes utilizou avaliações formativas (75%) e observações diretas para acompanhar o progresso dos estudantes. A utilização de recursos digitais facilitou o registro automático de dados e o fornecimento de *feedbacks* contínuos.

A tecnologia educacional propiciou uma avaliação mais processual e contínua, permitindo aos professores intervenções pedagógicas mais precisas, personalizadas e efetivas no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos.

Os professores utilizam avaliações formativas (75%) e observação direta (62,5%) para monitorar o progresso. O *feedback* dos alunos foi coletado principalmente por meio de conversas e atividades de autoavaliação, sendo considerado eficiente por 87,5%. A maioria (87,5%) acredita que a tecnologia educacional continuará a evoluir, tornando-se mais integrada ao ensino dos gêneros textuais. Desejam melhorias como maior acessibilidade e recursos mais interativos. Todos os professores (100%) compartilharam a importância do uso de RED e sugeriram a necessidade de mais capacitações e investimentos em infraestrutura.

8.1.8 Perspectivas futuras e considerações finais

Todos os professores manifestaram otimismo quanto ao potencial de evolução dos recursos educacionais digitais na educação, sugerindo melhorias como maior acessibilidade, maior interatividade e oferta de capacitações específicas. Reconheceram “A Jornada Mágica de Sofia” como uma estratégia inovadora e eficaz, com potencial para transformar práticas pedagógicas nos anos iniciais.

Para consolidar o uso efetivo dessas tecnologias, torna-se imprescindível a continuidade de estudos e o fortalecimento da formação docente, de modo a promover práticas pedagógicas mais integradas às demandas do letramento contemporâneo e às possibilidades oferecidas pelo ambiente digital.

A partir da análise categorial conduzida segundo Bardin (2011), conclui-se que A Jornada Mágica de Sofia no Reino dos Gêneros Textuais contribui significativamente para a promoção da alfabetização e do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O RED revelou-se promissor por seu caráter lúdico, interativo, inclusivo e alinhado às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Entretanto, a superação de obstáculos relacionados à infraestrutura e à formação continuada de professores revela-se condição essencial para ampliar o impacto positivo dessa estratégia em diferentes contextos escolares. Assim, a efetivação de políticas públicas voltadas

ao fortalecimento da formação e do suporte tecnológico é fundamental para potencializar os benefícios do uso de recursos digitais na educação básica.

Os dados indicam uma forte valorização do uso de recursos digitais no ensino de gêneros textuais pelos professores entrevistados, evidenciando benefícios como maior engajamento, personalização e eficiência no ensino. No entanto, desafios relacionados à infraestrutura e formação ainda precisam ser enfrentados para potencializar ao máximo essas práticas.

CONCLUSÃO

A análise da obra "A Jornada Mágica de Sofia no Reino dos Gêneros Textuais" revela-se de extrema relevância tanto no âmbito social quanto acadêmico, especialmente no contexto da educação básica. Como Recurso Educacional Digital, o produto propicia uma abordagem inovadora e lúdica para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade contemporânea. Sua utilização potencializa a inclusão de estudantes com diferentes estilos de aprendizagem, promovendo o acesso democrático ao conhecimento e ao letramento, elementos essenciais para a participação social plena.

No âmbito social, o produto desempenha papel fundamental na democratização do ensino, ao oferecer uma ferramenta acessível e atrativa para o estímulo à alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao integrar elementos de fantasia e narrativa, a proposta fomenta o interesse dos estudantes pelos gêneros textuais, incentivando a leitura e a escrita de forma prazerosa. Isso pode resultar na redução de desigualdades educativas e na promoção de uma cultura de leitura mais ampla, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades comunicativas essenciais para o convívio social e para o exercício da cidadania.

No plano acadêmico, o produto constitui uma inovação pedagógica que dialoga com as teorias contemporâneas de alfabetização e letramento. Sua estrutura digital permite a implementação de metodologias ativas e interativas, alinhadas às demandas de uma educação mais significativa e contextualizada. Além disso, favorece a formação de professores ao oferecer recursos didáticos que podem ser integrados a práticas pedagógicas diversificadas, enriquecendo o repertório de estratégias de ensino dos gêneros textuais e promovendo uma abordagem mais centrada no estudante.

A pertinência do produto na pesquisa de Mestrado reside, ainda, na possibilidade de ampliar o entendimento sobre o uso de recursos digitais no processo de alfabetização e letramento. Sua análise contribui para o desenvolvimento de conhecimentos sobre as potencialidades e limitações dessas ferramentas, orientando futuras intervenções educativas e a elaboração de políticas públicas voltadas à inclusão digital e à melhoria da qualidade do ensino. Assim, o produto não apenas enriquece a discussão acadêmica, mas também oferece subsídios práticos para a promoção de práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas.

A implementação de Recursos Educacionais Digitais como "A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais" demonstra-se como uma estratégia imprescindível para o

avanço do ensino de gêneros textuais na Educação Básica. Sua relevância social e acadêmica está na capacidade de promover uma aprendizagem mais significativa, integrando o desenvolvimento cognitivo, linguístico e social dos estudantes. Portanto, a pesquisa e a utilização de tais recursos representam um passo importante na consolidação de uma educação mais democrática, inovadora e alinhada às demandas de uma sociedade em constante transformação.

Em síntese, o produto avaliado revela-se uma ferramenta de grande valor para o campo educacional, contribuindo de forma decisiva para a formação de leitores e escritores competentes, além de estimular a formação de uma sociedade mais letrada, crítica e participativa. Sua relevância social e acadêmica reforça a importância de investimentos contínuos em recursos digitais pedagógicos, especialmente na fase inicial da escolarização, onde os fundamentos do letramento são essenciais para o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Por fim, a presente dissertação conseguiu alcançar seus objetivos ao desenvolver a Narrativa Interativa Gamificada (NIG), que integra desafios virtuais baseados em uma variedade de gêneros textuais, alinhando-se aos objetivos de aprendizagem e às competências estabelecidas pela BNCC. A análise qualitativa das práticas pedagógicas revelou áreas de potencial aprimoramento e apontou uma receptividade positiva por parte dos docentes em relação à incorporação de recursos digitais interativos, demonstrando abertura para inovação na prática docente. Os instrumentos de avaliação aplicados evidenciaram o impacto positivo da NIG no progresso dos alunos em alfabetização e letramento, apresentando resultados superiores aos métodos tradicionais. Além disso, o programa de formação para professores contribuiu para a aquisição de competências no uso eficaz do recurso digital, promovendo a sustentabilidade da inovação pedagógica. Por fim, o *feedback* coletado de alunos e professores permitiu refinar a ferramenta, aprimorando sua usabilidade, engajamento e relevância pedagógica, consolidando assim a efetividade da proposta e seu potencial de transformação na prática educativa.

REFERÊNCIAS

- AIRES, Luísa. **E-learning**: educação online e educação aberta. Lisboa: Universidade Aberta, 2016.
- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. O livro didático de alfabetização: mudanças e perspectivas de trabalho. *In*: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (org.). **Alfabetização**: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 147-166.
- ARAGUAIA, Mariana. Importância dos jogos segundo Vygotsky. **Canal do Educador – Brasil Escola**, 2014. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/comportamento/a-importancia-dos-jogos-segundo-vygotsky.htm>. Acesso em: 29 out. 2023.
- AURELIANO, Francisca Edilma Braga Soares; QUEIROZ, Damiana Eulinia. As tecnologias digitais como recursos pedagógicos no ensino remoto: implicações na formação continuada e nas práticas docentes. **Educação em Revista**, v. 39, 2023.
- BANNELL, Ralph Ings *et al.* **Educação no século XXI**: cognição, tecnologias e aprendizagens. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Diário Oficial da União: seção 1, edição extra A, Brasília, DF, p. 15, 11 abr. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Conta pra mim**: guia da literacia familiar. Brasília, DF: MEC/SEALF, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA**: Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: MEC/SEALF, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem. Brasília, DF: MEC/SEB, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **PROFA**: Programa de Formação de Professoras(es) Alfabetizadores. Brasília, DF: MEC/SEF, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: ensino médio. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Alfabetização**: Programa Tempo de Aprender. Brasília, DF: MEC, 2021.
- BUSARELLO, Raul Inácio. **Gamification**: princípios e estratégias. São Paulo: Pimenta

Cultural, 2016.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CERDAS, Luciene. Alfabetizar é mais que ensinar um código: discurso e autoria no ensino da língua. **Educação e Pesquisa**, v. 48, 2022.

CERIGATTO, Mariana; CASARIN, Helen. Contribuições da media literacy para a avaliação crítica de fontes de informação midiáticas. *In*: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil (org.). **Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural**. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 153-170.

CETIC.BR. **Sobre o CETIC.br**. 2022. Disponível em: <https://cetic.br/sobre/>. Acesso em: 4 jan. 2024.

CHOU, Yu-kai. **Actionable gamification: beyond points, badges, and leaderboards**. [S. l.]: Leanpub, 2014.

CIEB. Centro de Inovação para a Educação Brasileira. **Digitais educacionais como recurso para a alfabetização**. V CONBALF, 2021. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2019/06/Nota-T%C3%A9cnica-Tecnologias-para-Alfabetizacao-final.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2023.

CIEB. Centro de Inovação para a Educação Brasileira. **Referências para construção do seu currículo em tecnologia e computação da educação básica**. 2018. Disponível em: <https://curriculo.cieb.net.br/>. Acesso em: 9 fev. 2024.

COUTO, Zuila Kelly. O uso de recursos educacionais digitais na educação básica (REDEB): relato de experiência. **Revista Práxis: saberes da extensão**, João Pessoa, v. 5, n. 9, p. 34-39, 2017.

DELDUQUE, Regina Maria da Silva; SOUZA, Luciany F. F. Moraes de. Plataformas digitais e regulação da informação em saúde. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 234-246, 2020.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; DE PIETRO, Jean-François; ZAHND, Gabriela. A exposição oral. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 215-246.

FADEL, Luciane Maria; ULBRICHT, Vania Ribas; BATISTA, Claudia Regina (org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

FERREIRA, Jacqueline dos Santos; CAVALCANTE, Gabriel Melo; RIBEIRO, Suezilde da Conceição Amaral. Contribuições das tecnologias digitais no ensino remoto a partir da pandemia da Covid-19. **Revista Cocar**, Belém, v. 15, n. 33, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4409>. Acesso em: 30 out. 2023.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1985.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FLEXGE. **O novo perfil de aluno: quem são os nativos digitais?** Blog Flexge, 5 set. 2022. Disponível em: <https://blog.flexge.com/nativos-digitais-novo-perfil-alunos/>. Acesso em: 30 mar. 2026.

G1 CEARÁ. **Índices melhoram, mas Ceará ainda tem 3,3 milhões de adultos sem ensino médio; 900 mil são analfabetos**. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/ce/ceara/educacao/noticia/2023/06/07/indices-melhoram-mas-ceara-ainda-tem-33-milhoes-de-adultos-sem-ensino-medio-e-quase-900-mil-analfabetos.ghtml>. Acesso em: 3 jan. 2024.

GIBAJA, Carlos. **Com investimento de mais de R\$ 67 milhões, Ceará Conectado vai democratizar o acesso à internet e transformar o estado em hub tecnológico**. Governo do Estado do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2021/03/01/com-investimento-de-mais-de-r-67-milhoes-ceara-conectado-vai-democratizar-o-acesso-a-internet-e-transformar-o-estado-em-hub-tecnologico/>. Acesso em: 30 mar. 2026.

HORST, Krystoff Knapp. **Gamification and the additional language classroom**. 2017. 44 f. Monografia (Graduação em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=001056179&loc=2017&l=30d0e38ec6>. Acesso em: 30 out. 2023.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

IENH. **Gamificação na sala de aula**. jun. 2018. Disponível em: <https://educacaobasica.ienh.com.br/br/gamificacao-na-sala-de-aula>. Acesso em: 31 out. 2023.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

KRAMER, Sônia; ROCHA, Eloisa A. C. (org.). **Educação infantil: enfoques em diálogo**. Campinas: Papyrus, 2012.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LIRA, Bruno Coelho. **Práticas pedagógicas para o século XXI: a sociointeração digital e o humanismo ético**. Petrópolis: Vozes, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2019.

MAYRINK-SABINSON, Maria Laura Trindade; GERALDI, João Wanderley. Resenha de: KATO, Mary A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. **DELTA**:

Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 273-277, 1987.

MELO, D. R.; GUIZZO, B. S. Infância youtuber: problematizando representações de crianças inseridas na cultura de sucesso. **Série-Estudos** – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, v. 24, n. 50, p. 121-140, 2019.

MELO, E. M.; COSTA, C. J.; MAIA, D. L. Recursos educativos digitais para educação matemática: um levantamento para dispositivos móveis. *In*: CONGRESSO SOBRE TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO, 2., 2017, Mamanguape. **Anais eletrônicos...** Mamanguape: [s. n.], 2017. Disponível em: <https://obama.imd.ufrn.br/inicio/publicacoes>. Acesso em: 31 out. 2023.

MORAIS, Artur Gomes de; LEITE, Tânia Maria. Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológica dos alfabetizandos. *In*: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (org.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORISSO, M. M. A integração das tecnologias digitais nos anos iniciais do ensino fundamental: contribuições para o processo de ensino-aprendizagem. **Educação Online**, v. 18, n. 43, p. e23184306, 2023.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

NOGUEIRA, G. M.; LAPUENTE, J. S. M. Tempo de Aprender: uma proposta do Ministério da Educação para professoras(es) alfabetizadores. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 26, 2021.

OLIVEIRA, L. B. **Pesquisa de campo: teoria, método e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2020.

OLIVEIRA, Rosilene Souza de *et al.* Educação digital: conceitos, tipologias e tecnologias digitais educacionais. **Educação**, v. 28, n. 130, jan. 2024.

PÉREZ, I. G. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

PRENSKY, Marc. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, Lincoln, v. 9, n. 5, 2001. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/>. Acesso em: 31 out. 2023.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Coletâneas de textos nos livros didáticos de Língua Portuguesa: letramentos possíveis. *In*: COSTA VAL, Maria da Graça (org.). **Alfabetização e letramento: o que ensinam os livros didáticos?** Belo Horizonte: Autêntica; CEALE, 2007.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos da globalização. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **A globalização e as ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 25-102.

SANTOS, G. M. dos *et al.* Uso de recursos educativos digitais por educadores das séries iniciais do ensino fundamental. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 27, n. 2, p. 355-376, 2022.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SEDUC. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental**. Fortaleza: SEDUC, 2019.

SILVA, Dayana Maria da; SILVA, Mônica Batista da. Os gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento: o trabalho do PIBID em uma escola do campo. *In: EXPOPIBID*, 2015. **Anais...** [S. l.: s. n.], 2015.

SILVA, E. L. M.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Porto Alegre: UFRGS, 2018.

SILVA, Laís Freitas da; FRANCO, Márcia Häfele Islabão. Jogos educacionais digitais no apoio ao processo de alfabetização e letramento: revisão sistemática da literatura. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (SBIE)*, 33., 2022, Manaus. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2022. p. 453-462.

SILVA, Natã da Costa; COUTINHO, Emanuel Ferreira. Scratch como ferramenta lúdica para o ensino de Língua Inglesa. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 9, 2022.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, abr. 2004.

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

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

SOUSA, Francisca Maria da Cunha de. **Da formação profissional à prática docente alfabetizadora: reelaboração de saberes docentes**. Teresina: UFPI, 2014.

SPALDING, Marianne *et al.* Desafios e possibilidades para o ensino superior: uma experiência brasileira em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 8, p. e534985970, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/5970>. Acesso em: 30 mar. 2026.

TORRES, Ana I.; LÁZARO, Desiré G. **El proceso de gamificación en el aula: las matemáticas en educación infantil**. Madrid: Grin, 2015.

UNESCO. **Declaração universal da UNESCO sobre a diversidade cultural**. Paris: UNESCO, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2023.

UNESCO. **Relatório anual da UNESCO no Brasil, 2020**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376049>. Acesso em: 31 out. 2023.

VAGULA, Edilaine. O uso dos recursos educacionais abertos na educação básica. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE)*, 12., 2015, Paraná. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015.

VEIGA, André Barroso. **Produção de recursos educacionais digitais para o ensino técnico**

em audiovisual. 2019. Monografia (Especialização em Inovação e Tecnologias em Educação) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: http://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/19615/1/CT_INTEDUC_I_2019_07.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

VIANNA, Ysmar *et al.* **Gamification, Inc.:** como reinventar empresas a partir de jogos. Rio de Janeiro: MJV Press, 2013.

VYGOTSKY, L. S. *et al.* **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 1988.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2017.

APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a autorizar a participação do(a) seu(sua) filho(a)/menor sob sua responsabilidade na pesquisa intitulada: “**A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais: um recurso educacional digital para a alfabetização e o letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental**”, desenvolvida por **Luziana da Silva Lima**, vinculada ao curso **Mestrado Profissional em Tecnologia Educacional da Universidade Federal do Ceará**, sob orientação de **Emanuel Ferreira Coutinho**.

Esta pesquisa tem como objetivo desenvolver e aplicar um **Recurso Educacional Digital (RED)**, em formato de **Narrativa Interativa Gamificada (NIG)**, disponibilizado por meio da *web*, para contribuir com o engajamento e o desenvolvimento das habilidades de **leitura e escrita** de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O estudo parte da compreensão de que recursos digitais podem tornar a aprendizagem mais dinâmica, significativa e motivadora. A participação do(a) estudante acontecerá no ambiente escolar, por meio da utilização do recurso digital “**A jornada mágica de Sofia no reino dos gêneros textuais**”, bem como por atividades pedagógicas relacionadas à leitura, escrita e gêneros textuais. Durante a pesquisa, poderão ser realizadas **observações em sala de aula, aplicações de questionários e avaliações periódicas de desempenho em leitura e escrita**, com a finalidade de compreender as contribuições do recurso educacional digital no processo de alfabetização e letramento.

A participação do(a) seu(sua) filho(a) é **voluntária**. Ele(a) poderá deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao seu atendimento, à sua rotina escolar ou à sua relação com a escola e com a pesquisadora.

Os possíveis riscos desta pesquisa são considerados **mínimos**, podendo incluir eventual desconforto, timidez, cansaço durante a realização das atividades ou constrangimento ao participar de observações e avaliações pedagógicas. Caso isso ocorra, o(a) participante poderá interromper sua participação imediatamente, sem qualquer penalidade. A pesquisadora adotará medidas para preservar o bem-estar, a dignidade e a privacidade da criança.

Quanto aos benefícios, espera-se que a participação contribua para o fortalecimento das habilidades de leitura e escrita, para maior engajamento nas atividades escolares e para a ampliação do uso de práticas pedagógicas inovadoras com recursos digitais. Além disso, os resultados poderão colaborar com estudos e ações voltadas ao aprimoramento da alfabetização e do letramento na escola pública.

Não haverá custos financeiros para o(a) participante ou sua família, nem pagamento pela participação na pesquisa.

As informações obtidas serão tratadas com **sigilo e confidencialidade**. A identidade do(a) participante será preservada, e seu nome não será divulgado em relatórios, artigos, apresentações ou quaisquer publicações decorrentes do estudo. Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins científicos e acadêmicos, sendo armazenados de forma segura, em conformidade com os princípios da **Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD)**.

Quando pertinente, poderá ser solicitado também o **Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)** da criança, em linguagem adequada à sua idade e compreensão.

Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em trabalhos acadêmicos, eventos científicos e publicações, sempre sem identificação dos participantes.

Eu _____, Portador (a) do documento de identidade _____ fui informado sobre os objetivos do presente estudo de forma clara e detalhada, podendo inclusive tirar dúvidas. Sei que a qualquer

momento é permitido solicitar novas informações e o meu responsável poderá modificar a decisão de participação. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo.

Fortaleza, ____ de _____ de _____.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Responsáveis pela pesquisa, Luziana da Silva Lima e Emanuel Ferreira Coutinho, tanto por e-mail (luziana.lima@alu.ufc.br e emmanuel.coutinho@ufc.br, respectivamente), como por telefone: (85) 98875-1977

A participação será voluntária. Você pode optar por não participar ou mudar de ideia e querer parar (desistir) mais tarde. Se você quiser sair, deverá nos informar, mas não é necessário fornecer justificativas. Os pesquisadores responsáveis poderão decidir retirar você do estudo sem o seu consentimento, se você não seguir as instruções fornecidas. As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Gostaríamos de deixar claro que os resultados obtidos nesta pesquisa não serão utilizados para fins avaliativos, classificatórios ou para composição de notas das crianças no sistema do colégio. Esses dados servirão exclusivamente para a documentação deste estudo de campo.

Não assine este termo de consentimento a menos que tenha tido a oportunidade de fazer perguntas e tenha recebido respostas satisfatórias para todas as suas dúvidas. Se você concordar em participar deste estudo, você rubricará todas as páginas e assinará e datará duas vias originais deste termo de consentimento. Você receberá uma das vias para seus registros e a outra será arquivada pelo responsável pelo estudo.

Eu, (seu nome), após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro que a participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em permitir que o menor pelo qual sou responsável (nome da criança) possa participar deste estudo.

Ao assinar e rubricar todas as páginas deste documento, você, de forma voluntária e esclarecida, nos autoriza a utilizar todas as informações de natureza pessoal que constam nos questionários aplicados, para finalidade de pesquisa e realização deste estudo.

ASSINATURA

Em (data) _____ / _____ / 202_____

Assinatura de uma testemunha

Em (data) _____ / _____ / 202_____

APÊNDICE C – TABELA DE ALINHAMENTO BNCC X MUNDO DAS NARRATIVAS

HABILIDADES	Desafio realizado	Alguma noção	Estudado	Fixado
(EF02LP01) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com autoconfiança (sem medo de falar em público), liberdade e desenvoltura, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.				
(EF02LP02) Colaborar com o professor e os colegas para a definição de acordos e combinados que organizem a convivência em sala de aula.				
(EF02LP03) Escutar, com atenção e compreensão, instruções orais ao participar de atividades escolares.				
(EF02LP04) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor (“senhor/a”, “você” etc.).				
(EF02LP05) Interpretar o sentido de aspectos não linguísticos (paralinguísticos) da fala, como olhar, riso, gestos, movimentos de cabeça (de concordância ou discordância).				
(EF02LP06) Identificar finalidades da interação oral, em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).				
(EF02LP07) Usar estratégias de escuta de textos em situações formais: formular perguntas de esclarecimento, recuperar informações.				

APÊNDICE D – ROTEIRO PARA USO DO RED “A JORNADA MÁGICA DE SOFIA NO REINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS”

1. Informações Gerais

Disciplina/Tema:

Série/ano:

Professor(a):

Data da aula:

Duração estimada:

2. Objetivos de Aprendizagem

Compreender/Reconhecer/Aplicar/Analisar (especifique o objetivo principal).

Desenvolver habilidades relacionadas ao tema.

Utilizar recursos digitais de forma crítica e criativa.

3. Recursos Educacionais Digitais Selecionados

Nome do recurso: (exemplo: vídeo, plataforma, aplicativo, jogo, artigo).

Link ou acesso:

Descrição do recurso: (breve explicação do conteúdo e funcionalidades). Objetivo do recurso: (como ele contribui para o aprendizado).

4. Etapas de Uso do Recurso Digital

Etapa 1: Introdução

Apresentar o tema e os objetivos da aula; Contextualizar a importância do recurso digital; Atividade prévia ou questionamento para estimular o interesse.

Etapa 2: Exploração

Orientar os alunos a acessarem o recurso;

Demonstrar funcionalidades principais, se necessário; Estimular a navegação e a interação com o conteúdo.

Etapa 3: Análise e Discussão

Promover debates ou atividades de reflexão sobre o que foi explorado; Propor perguntas orientadoras para orientar a compreensão;

Incentivar a participação ativa dos alunos.

Etapa 4: Consolidação

Realizar atividades de fixação ou produção (exemplo: resumo, apresentação, produção de conteúdo) usando o recurso digital ou relacionado a ele;

Avaliar a compreensão dos conceitos.

Etapa 5: Encerramento

Revisar os pontos principais;

Solicitar *feedback* dos alunos sobre o recurso;

Indicar próximas atividades ou recursos complementares.

Avaliação

Critérios de avaliação do uso do recurso digital;

Instrumentos de avaliação: (questionários, trabalhos, autoavaliação)

APÊNDICE E – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA CONDUZIDA COM OS DOCENTES

Categoria	Questões
1. Concepções sobre gêneros textuais	<ul style="list-style-type: none"> • Como você define os gêneros textuais? • Qual a importância do ensino dos gêneros textuais para os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental? • De que forma o ensino de gêneros textuais contribui para o desenvolvimento da leitura e escrita das crianças?
2. Experiência e estratégias de ensino	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são as principais estratégias ou métodos que você utiliza para ensinar os gêneros textuais em sala de aula? • Você segue algum material didático específico ou cria suas próprias atividades? Poderia dar exemplos? • Como você adapta suas práticas pedagógicas para atender às necessidades de diferentes alunos?
3. Integração com outras áreas	<ul style="list-style-type: none"> • Você consegue integrar o ensino dos gêneros textuais com outras áreas do conhecimento, como Ciências ou Matemática? Como isso ocorre? • Poderia citar um exemplo de atividade interdisciplinar envolvendo gêneros textuais?
4. Avaliação do aprendizado	<ul style="list-style-type: none"> • Quais critérios você utiliza para avaliar o desenvolvimento dos alunos na leitura, compreensão e produção dos gêneros textuais? • Como você identifica e lida com as dificuldades dos alunos nesse processo?
5. Desafios e dificuldades	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos se mostram mais interessados? Quais são os maiores desafios ao ensinar gêneros textuais no 2º ano? • Como você lida com essas dificuldades para garantir o avanço da aprendizagem?
6. Formação continuada	<ul style="list-style-type: none"> • Você já participou de formações ou cursos sobre o ensino de gêneros textuais? Como isso impactou sua prática? • Há necessidade de mais formação continuada nessa área? O que poderia ser feito para apoiar melhor os professores?

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO ADMINISTRADO AOS PROFESSORES E ALUNOS APÓS A UTILIZAÇÃO DO RED “A JORNADA MÁGICA DE SOFIA NO REINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS”

Categoria	Questões
1. Informações demográficas	a. Qual é o seu nome? b. Quantos anos você tem? c. Qual é a sua profissão? d. Você trabalha na área da educação?
2. Experiência com Recursos Educacionais Digitais	a. Com que frequência você usa RED para ensinar gêneros textuais na alfabetização e no letramento? b. Quais tipos de RED você mais utiliza para isso?
3. Integração dos RED	a. Como você incorpora RED ao ensinar gêneros textuais em suas aulas? b. Quais são os principais benefícios que você observa ao usar RED para esse propósito?
4. Desafios e soluções	a. Quais são os desafios que você enfrenta ao usar RED para ensinar gêneros textuais? b. Como você supera esses desafios?
5. Engajamento dos alunos	a. Como os alunos reagem quando você utiliza RED para ensinar gêneros textuais? Eles se mostram mais interessados? b. Você nota alguma diferença no desempenho dos alunos quando usa recursos digitais em comparação com métodos tradicionais?
6. Personalização do ensino	a. Como você adapta os RED para atender às necessidades individuais dos alunos ao ensinar gêneros textuais? b. Você acha que os RED facilitam a personalização do ensino nesse contexto?
7. Formação e capacitação	a. Como você aprendeu a usar efetivamente os RED para ensinar gêneros textuais? b. Você acredita que os professores precisam de mais treinamento para usar esses recursos? Por quê?
8. Avaliação e feedback	a. Como você avalia o progresso dos alunos quando usa RED para ensinar gêneros textuais? b. Como você obtém feedback dos alunos sobre a eficácia desses RED?
9. Perspectivas futuras	a. Para onde você acha que a tecnologia educacional está indo no ensino de gêneros textuais para a alfabetização e o letramento? b. Que melhorias você gostaria de ver em futuros RED para essa área?
10. Considerações finais	a. Existe algo mais que você gostaria de compartilhar sobre sua experiência com o uso de RED para ensinar gêneros textuais na alfabetização e no letramento?

APÊNDICE G – APLICAÇÃO DO RED “A JORNADA MÁGICA DE SOFIA NO REINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS”

Categoria	Subcategorias
1. Engajamento e motivação	<ul style="list-style-type: none"> • Interatividade das atividades: nível de envolvimento dos alunos com os desafios e jogos propostos no RED. • Interesse e motivação: evidências de motivação e interesse ao longo da jornada interativa. • Participação ativa: grau de participação e frequência no uso do recurso educacional digital durante as aulas.
2. Desenvolvimento de habilidades de leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação de gêneros textuais: capacidade dos alunos de reconhecer diferentes gêneros textuais abordados no RED, como bilhetes, contos e convites. • Leitura autônoma e compartilhada: progresso na leitura de textos de forma independente e em colaboração com o professor e colegas.
3. Desenvolvimento de habilidades de escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de gêneros textuais: capacidade dos alunos de produzir diferentes gêneros textuais, como bilhetes, convites e cartas, com coesão e coerência. • Segmentação e organização do texto: uso correto da segmentação de palavras, pontuação e organização de frases nas atividades propostas. • Correção ortográfica: aplicação correta das normas ortográficas durante a produção escrita.
4. Personalização e inclusividade	<ul style="list-style-type: none"> • Personalização: adaptação das atividades e desafios de acordo com o nível de habilidade e o progresso individual dos alunos. • Acessibilidade: uso de recursos que atendem a alunos com diferentes necessidades, promovendo uma aprendizagem inclusiva. • Feedback imediato: uso de retorno instantâneo durante os jogos e atividades para auxiliar no desenvolvimento das habilidades dos alunos.
5. Desenvolvimento cognitivo e reflexivo	<ul style="list-style-type: none"> • Resolução de problemas: capacidade dos alunos de resolver desafios relacionados a gêneros textuais, aplicando raciocínio lógico e antecipação. • Estímulo à criatividade: criação de textos e soluções inovadoras para os desafios propostos no RED. • Reflexão crítica: reflexões dos alunos sobre os temas e problemas abordados durante a jornada de Sofia.
6. Adequação às diretrizes da BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de habilidades da BNCC: avaliação de como o RED promove o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita descritas na Base Nacional Comum Curricular para o 2º ano. • Progressão de habilidades: análise da progressão das atividades, considerando o desenvolvimento contínuo das habilidades dos alunos ao longo do uso do recurso.