

Tainá Hoepers de Jesus

**AS MÍDIAS DIGITAIS COMO RECURSO PARA CRIANÇAS NOS ANOS
INICIAIS DO CICLO ALFABETIZADOR: O PACTO NACIONAL PELA
ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC) EM FOCO**

Florianópolis – SC
Maio de 2018

Tainá Hoepers de Jesus

**AS MÍDIAS DIGITAIS COMO RECURSO PARA CRIANÇAS NOS ANOS
INICIAIS DO CICLO ALFABETIZADOR: O PACTO NACIONAL PELA
ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC) EM FOCO**

Trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia
do Centro de Ciências da Educação da
Universidade Federal de Santa Catarina, sob
orientação da Profa. Dra. Maria Aparecida Lapa
de Aguiar.

Florianópolis – SC
Maio de 2018

Ficha de identificação da obra elaborada pela autora, através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

JESUS, TAINÁ HOEPERS DE

As mídias digitais como recurso para crianças nos anos iniciais do ciclo alfabetizador: o Pacto Nacional pela Idade Certa (PNAIC) em foco / TAINÁ HOEPERS DE JESUS; orientadora, Maria Aparecida Lapa de Aguiar, 2018. 40 p. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2018. Inclui referências. 1. Pedagogia. 2. Mídias digitais. 3. Alfabetização na perspectiva do letramento. I. Maria Aparecida Lapa de Aguiar. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

Tainá Hoepers de Jesus

**AS MÍDIAS DIGITAIS COMO RECURSO PARA CRIANÇAS NOS ANOS
INICIAIS DO CICLO ALFABETIZADOR: O PACTO NACIONAL PELA
ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC) EM FOCO**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia e aprovado em sua forma final pelo Curso.

Florianópolis, 18 de Junho de 2018.

Profa. Dra. Patrícia Laura Torriglia
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Maria Aparecida de Lapa Aguiar
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. Angélica Silvana Pereira Membro titular
Universidade Federal de Santa Catarina

Doutoranda Lídia Miranda Coutinho.
Membro titular
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. Márcia de Souza Hobold
Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho a todas as pessoas que me acompanharam e apoiaram durante minha trajetória no curso de Pedagogia, em especial para minha mãe, meu pai e minha irmã que são essenciais em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Quando trilhamos nossos caminhos agregamos em nossas vidas pessoas que fazem parte e são fundamentais para a evolução e a conquista dos nossos sonhos. Cada pessoa que esteve presente nestes quatro anos de graduação, apoiando-me e construindo comigo esta nova página da minha vida eu deixo meus sentimentos de gratidão e agradecimento.

Entre todas estas pessoas, algumas merecem destaque. Minha família, mãe, pai e irmã, eles são a base de tudo, fortalecem-me, acolhem-me e fazem buscar em mim o melhor que posso ser. Só tenho a agradecer por tudo, por serem exatamente como são, por estarem presente (cada um da sua forma) em todos os momentos da minha vida. Agradeço também minhas melhores amigas Ana Carolina Steil e Luiza Helena e meu mais que amigo Felipe Fernandes, por abrirem espaço no coração de vocês para mim, por serem parte fundamental da minha vida e da construção destes quatro anos.

Agradeço meus professores pelos ensinamentos, em especial para minha orientadora Maria Aparecida Lapa de Aguiar, por toda sua dedicação e amor pelo trabalho que me inspiram, por ter sido uma ótima orientadora que me deixou tranquila e me motivou em todos os momentos em que produzia este trabalho. Por final, não posso deixar de agradecer a UFSC por ter colocado no meu caminho as minhas amigas Karla Marcilio e a Lais Souza que quero levar para sempre comigo e por me proporcionar novas experiências e formas de pensar.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso apresenta como objeto de estudo a análise dos sumários dos cadernos de formação de professores do Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) dos anos de 2012 e 2015, com o intuito de averiguar como as mídias digitais são contempladas ou não nesses cadernos. A pesquisa inicialmente explora os conceitos de mídias (tendo como foco as mídias digitais) e de alfabetização na perspectiva do letramento, na intenção de estabelecer uma base teórica para a análise. Na sequência, o trabalho apresenta, por meio de quadros, o resultado do que foi encontrado com a pesquisa realizada nos sumários dos cadernos. Os achados apontam que foi identificado apenas um caderno que apresentava em seu sumário as mídias como um recurso para a alfabetização de crianças que estão nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. A partir da leitura daquele subcapítulo específico, podemos considerar que o programa de formação PNAIC entende as mídias digitais no contexto educacional como uma ferramenta pedagógica que contribui para dar mais significado à aprendizagem do sistema de escrita, pois há o reconhecimento de que elas se fazem presentes no cotidiano destes alunos. Há também a consideração de que as mídias digitais podem ser objeto de análise e reflexão crítica sobre conteúdos e sentidos por elas veiculados. Conclui-se que compreender a alfabetização em contexto de letramento, ou seja, nas práticas sociais de leitura e escrita, incide necessariamente em considerar as mídias digitais como uma dessas possibilidades de manifestação de linguagem.

Palavras-chave: Mídias digitais¹. Alfabetização na perspectiva do letramento². PNAIC³.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Módulo 1.....	17
Quadro 2 - Módulo 2.....	17
Quadro 3 - Módulo 3.....	18
Quadro 4 - Módulo 4.....	18
Quadro 5 - Módulo 5.....	19
Quadro 6 - Módulo 6.....	19
Quadro 7 - Módulo 7.....	20
Quadro 8 - Módulo 8.....	20
Quadro 9 - Caderno de apresentação do ano de 2012.....	21
Quadro 10 - Caderno de Educação Especial do ano de 2012.....	21
Quadro 11 - Caderno de formação do professores do ano de 2012.....	21
Quadro 12 - Caderno de Educação do Campo I.....	22
Quadro 13 - Caderno de Educação do Campo II.....	22
Quadro 14 - Caderno de Educação do Campo III.....	22
Quadro 15 - Caderno de Educação do Campo IV.....	22
Quadro 16 - Caderno de Educação Especial V.....	23
Quadro 17 - Caderno de Educação Especial VI.....	23
Quadro 18 - Caderno de Educação Especial VII.....	23
Quadro 19 - Caderno de Educação Especial VIII.....	24
Quadro 20 - Caderno 1 do ano de 2015.....	24
Quadro 21 - Caderno 2 do ano de 2015.....	24
Quadro 22 - Caderno 3 do ano de 2015.....	25
Quadro 23 - Caderno 4 do ano de 2015.....	25
Quadro 24 - Caderno 5 do ano de 2015.....	25
Quadro 25 - Caderno 6 do ano de 2015.....	26

Quadro 26 - Caderno 7 do ano de 2015.....	26
Quadro 27 - Caderno 8 do ano de 2015.....	26
Quadro 28 - Caderno 9 do ano de 2015.....	26
Quadro 29 - Caderno 10 do ano de 2015.....	27
Quadro 30 - Caderno de apresentação do ano de 2015.....	27

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
2	A ALFABETIZAÇÃO E AS MÍDIAS	4
3	A ANÁLISE	15
3.1.	O PNAIC.....	16
3.2.	QUADROS PARA ANÁLISE	18
3.3	ANÁLISE DOS ACHADOS.....	28
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
	REFERÊNCIAS.....	34

1 INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios quando saímos do ambiente de ensino de graduação e entramos em uma sala de aula, é a alfabetização. Alfabetizar uma criança é uma tarefa complexa, um processo pedagógico que nos desafia a repensar e ressignificar constantemente as velhas práticas, os antigos métodos dominantes de alfabetização de crianças. O desafio se torna ainda maior, quando percebemos que os recém-formados em pedagogia, em sua maioria, optam por atuar na educação infantil e não na alfabetização. Será que é realmente uma opção? Será que o mercado de trabalho oferece mais possibilidades na área da educação infantil? Será que o curso tem uma maior ênfase na educação infantil? Não é nosso objetivo nesse trabalho responder a essas questões, mas elas instigam a reflexão.

Propostas curriculares oficiais e formação continuada ou em serviço para alfabetizadores indicam a importância de alfabetizar as crianças na perspectiva do letramento, ou seja, é preciso considerar que elas assumem papel de sujeito ativo no seu processo de alfabetização e que o aprendizado da leitura e da escrita não é algo totalmente estranho para a criança, haja vista que, fazer uso da leitura e escrita diz respeito à vida real, podendo atender as suas necessidades e interesses.

Ao iniciar a oitava fase e tendo que refletir sobre uma temática a ser pesquisada para o trabalho de conclusão de curso, passei a me interessar sobre as questões da alfabetização e este tema começou a me instigar. O currículo de pedagogia apresenta um eixo de pelo menos quatro disciplinas voltadas para a Língua Portuguesa, (Linguagem Escrita e Criança, Alfabetização, Língua Portuguesa e Ensino e Literatura e Infância), e outras que, mesmo não tendo o foco direto no ensino do sistema de escrita, de alguma forma complementam a alfabetização em outros aspectos, como as disciplinas: Educação e Infância VI: Conhecimento, Jogo, Interação e Linguagens, Arte, Imaginação e Educação e algumas abordagens a partir de áreas específicas das metodologias (Matemática, Geografia etc.).

Apesar da existência de um eixo de disciplinas e outras correlacionadas à temática do ensino da leitura e escrita, eu não me sentia preparada para entrar em uma sala de aula dos três primeiros anos do Ensino Fundamental. No sétimo semestre, o curso de Pedagogia da UFSC ofereceu às estudantes um Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE) que tratava sobre a alfabetização na perspectiva do

letramento. Ao final daquele NADE, senti vontade e a necessidade de me aprofundar mais sobre este tema.

Nesse mesmo semestre em que fiz o NADE, também participei de uma disciplina que abordou a temática: Educação e Comunicação. Durante as aulas fizemos diversas atividades em que usávamos as mídias como o recurso central da aprendizagem. Fizemos aulas usando vídeos, produzindo vídeos, usando o *Facebook*, jogos eletrônicos e livros, porém, eram sempre mais voltadas para as crianças mais velhas e não especificamente para os três primeiros anos do Ensino Fundamental.

Foi a partir destas duas disciplinas que surgiu o meu interesse em relacionar a alfabetização na perspectiva do letramento com as mídias. Inicialmente, o trabalho de conclusão de curso foi pensado para a área de pesquisa de Educação e Comunicação, porém, ao conversar com uma das professoras da disciplina, percebi que este tema seria mais voltado para o aprendizado da língua escrita, tendo como foco a alfabetização na perspectiva do letramento.

Pensando em atividades que realmente mobilizem para o aprendizado da leitura e da escrita, considero as mídias um recurso importante que está presente na vida da criança e pode ajudar no seu processo pedagógico de desenvolvimento da leitura e da escrita. Assim, para nortear este trabalho formulamos a seguinte pergunta: como as mídias digitais e suas múltiplas linguagens são contempladas ou não nos cadernos de formação do PNAIC dos anos de 2012 e 2015?

Entendemos as mídias, segundo Thompson (1998), como uma grande produtora e reprodutora de cultura, um meio de comunicação e informação rápida e de grande alcance, que podemos encontrar em diferentes formas, como digital e em papel, e que levam essas informações para grande parte das pessoas, incluindo as crianças nos anos iniciais.

Ao começar a fazer a pesquisa, pretendia usar como fonte de dados alguns relatos de experiência docente do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)¹ e os cadernos referentes a essa formação, na intenção de buscar exemplos de como as mídias apareciam como recurso em uma sala de alfabetização. O objeto da pesquisa, O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa se constitui como um programa de formação de professores alfabetizadores do governo federal em parceria com

¹. Os cadernos de 2014 não foram considerados pela sua ênfase na Matemática, área que não se constitui como foco principal para esse estudo. (Essas questões serão tratadas mais detalhadamente no terceiro capítulo desse trabalho).

universidades e redes de ensino municipais e estaduais públicas. Parte da equipe responsável pelo PNAIC em Santa Catarina organizou em 2016 e 2017 uma coletânea de 5 volumes de relatos de experiência escritos por professores alfabetizadores em coautoria com seus orientadores de estudo e/ou formadores, no total de 136 relatos. Entretanto, no decorrer da pesquisa optou-se pela análise dos cadernos de formação que compuseram o PNAIC em 2012 (ênfase na Língua Portuguesa) e 2015 (ênfase na ampliação para as demais áreas do conhecimento).

No entanto, durante minha primeira análise feita nos sumários dos 47 cadernos de 2012 e 2015, ao me deparar somente com apenas um capítulo que abordava o tema, alguns pontos do trabalho de conclusão se modificaram. Entre eles, após uma conversa sobre as mídias com uma doutoranda da UFSC² que também tem sua pesquisa voltada para as mídias, percebi que o conceito de mídia é amplo e engloba diferentes caracterizações, como as mídias impressas; mídia eletrônica; mídia analógica e mídia digital. Dessa forma, senti a necessidade de aprofundar um pouco mais o conceito de mídia, importante para este estudo.

Após essas novas reflexões, a análise passou a ter como ponto de partida apenas os cadernos de formação do PNAIC (2012 e 2015) seus sumários e um capítulo específico de seus cadernos, buscando averiguar de que forma as mídias digitais e suas diferentes linguagens são reconhecidas ou não como um recurso para o processo de alfabetização de crianças nos três primeiros anos do primeiro ciclo.

Portanto, constitui objetivo geral deste trabalho de conclusão de curso, averiguar como a mídia digital e suas múltiplas linguagens são contempladas ou não nos cadernos de formação do PNAIC dos anos de 2012 e 2015.

Como objetivos específicos buscou-se aprofundar a temática da alfabetização na perspectiva do letramento; bem como, pesquisar o conceito de mídias (com aprofundamento na mídia digital) no contexto educacional para subsidiar as análises e atingir o objetivo geral.

O trabalho se organiza, inicialmente, com uma fundamentação teórica dos conceitos-chaves para a pesquisa *Mídias digitais e Alfabetização na perspectiva do letramento*, que serão base para a posterior análise. Em seguida, apresenta-se uma explicação sobre o objeto a ser pesquisado, os cadernos de formação do PNAIC, sua origem e seus objetivos. Na sequência, serão apresentados ao leitor uma sistematização por meio de

² Lúcia Miranda Coutinho.

quadros dos achados da pesquisa e, por último, a análise desses achados, aprofundando um capítulo de um dos cadernos que aborda especificamente as mídias e finalizando com as considerações.

2 A ALFABETIZAÇÃO E AS MÍDIAS

A história da alfabetização, segundo Mortatti (2000), em seu texto *História dos métodos de alfabetização no Brasil*, apresentado durante o seminário “Alfabetização e letramento em debate” em 2006, está ligada diretamente com o percurso dos métodos de alfabetização que buscavam uma solução para os problemas de aprendizagem dos sistemas de escrita que até os dias de hoje são debatidos e estudados.

O início dessa trajetória começa no período da República, com a universalização da escola, que visava preparar as novas gerações aos novos ideais do novo Estado Republicano que se instalava. Ler e escrever eram vistos como prioridade de aquisição para a modernização e desenvolvimento social. Como afirma Mortatti (2000, p. 5):

O mundo público da cultura letrada, que instaura novas formas de relação dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história e com o próprio Estado; um novo mundo se instaura, enfim, novos modos de pensar, sentir e agir.

No final do século XIX, quando a universalização da escola passou a ser vista como uma instrumento modernizador, voltada para preparar a sociedade para novos ideais da república, a escola passou a ser caracterizada por práticas de leitura e escrita que se ensinavam de forma técnica, organizada e sistematizada. Para que fosse possível a universalização da escola era necessária uma demanda de profissionais especializados.

Entretanto, devido às dificuldades enfrentadas pelos sujeitos em relação à apropriação dos sistemas de alfabetização, os métodos existentes passaram a ser questionados. Desde o período da República até os dias atuais o “fracasso escolar” vem sendo debatido e problematizado em busca de uma solução, criando uma divisória entre aqueles que defendem os métodos considerados tradicionais e aqueles que defendem os novos métodos de alfabetização.

Mortatti (2000) divide os métodos de ensino inicial da leitura e da escrita em quatro momentos, a saber: a metodização do ensino da leitura; a institucionalização do método analítico; a alfabetização sob medida e, por último, o quarto momento designado de alfabetização: construtivismo e desmetodização. Segundo a autora, esses quatro momentos são fundamentais para representar o que se considerava de melhor em perspectivas para o ensino do sistema inicial de escrita.

O primeiro momento se deu logo após a entrada do novo Estado Republicano. Não havia muitas escolas, as que existiam eram desorganizadas e possuíam pouco material voltado para o ensino. O método utilizado nesta época era chamado de marcha sintética,

essa metodologia se caracterizava por iniciar com os alunos do micro para o macro, ou seja, partia-se das letras e seus sons, sílabas, palavras, frases e, por fim, chegando aos textos.

Com o passar dos anos, as primeiras cartilhas foram sendo produzidas no Brasil. A que ficou mais popular foi publicada em Portugal e se chamava “Cartilha Maternal” ou “Arte da Leitura”. Produzida pelo poeta João de Deus em 1880 que ficou conhecido no Brasil pelo seu método, aqui sendo chamado de “método João de Deus” que, ao contrário do método sintético, partia inicialmente pela palavra e depois para os valores fonéticos das letras.

O segundo momento começou, em meados de 1890, a partir da reforma da Instituição Pública de São Paulo, onde se reorganizou a Escola Normal e foi realizada uma reforma que tinha como objetivo apresentar novos métodos de ensino, em especial o método analítico. Esta nova forma metodológica se originou em uma concepção biofisiológica. Para essa nova metodologia, as crianças entendiam o mundo de forma sincrética. Em contrapartida ao método de marcha sintética, o método analítico parte do macro para o micro, iniciando pelos textos, depois para as palavras, sílabas e letras. É nesse segundo momento que o termo alfabetização começa a aparecer.

Ainda buscando resolver os problemas na aprendizagem, o terceiro momento surge, os professores ainda buscam novos métodos para solucionar o fracasso escolar. Neste momento histórico do caminhar da alfabetização, os métodos sintéticos e analíticos mencionados anteriormente se unem e passam a ser utilizados de forma misturada. Podemos observar através da passagem pelos três primeiros momentos que se dava bastante valor aos métodos.

Já naquele momento, os métodos de alfabetização passam a ser questionados e considerados tradicionais, a partir da divulgação do livro escrito por Lourenço Filho *Teses para o ABC para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita* (1934). O livro continha soluções para as dificuldades de aprendizado de leitura e escrita, onde era possível classificar as crianças por fases de desenvolvimento na alfabetização, “visando à organização de classes homogêneas e à racionalização da eficácia da alfabetização”. (MORTATTI, 2000, p. 9).

No quarto momento, ainda tentando enfrentar os problemas com o ensino do sistema de escrita, a tradição dos métodos passou a ser novamente questionada a partir de outras bases teóricas. Como uma solução para esse obstáculo, o pensamento construtivista

sobre a alfabetização, a partir de Ferreiro e Teberosky³ que se fundamentavam na perspectiva piagetiana, centrada no sujeito cognoscente, passou a fazer parte das discussões brasileiras e contribuiu para a desmetodização do processo da alfabetização. Magda Soares (2004) em seu texto *Letramento e alfabetização: as múltiplas facetas*, também aborda sobre a entrada do construtivismo no Brasil. Para essa autora,

[...] alterou profundamente a concepção do processo de construção da representação da língua escrita, pela criança, que deixava de ser considerada como dependente de estímulos externos para aprender o sistema de escrita- concepção presente nos métodos de alfabetização até então em uso, hoje designados “tradicionais”- e passa a sujeito ativo capaz de progressivamente (re)construir esse sistema de representação, interagindo com a língua escrita em seus usos e práticas sociais, isto é, interagindo com material “para ler”, não com material artificialmente produzido para “aprender a ler”. (SOARES, 2004 p. 12).

Com a preocupação de alfabetizar toda uma população e vencer o fracasso escolar, a perspectiva de negação dos métodos de ensino entra na educação pelo viés construtivista e, de certa forma, contribui para a discussão de outro conceito que se põe na década de 1990, o de *letramento*.

Segundo Magda Soares (2004) o letramento se caracteriza pela relação do sujeito com a cultura escrita. O ponto de início da aprendizagem da leitura e da escrita deve ser a vida. A criança ao se inserir na sociedade participa das relações sociais e passa a sentir necessidade de ter o domínio do sistema de escrita. A partir de uma abordagem discursiva de base bakhtiniana⁴ e, de certa maneira, em concordância com esse pensamento, estão também Goulart e Souza (2015, p. 48):

A linguagem é parte essencial de nossas vidas. É nela e por ela que nos constituímos. Dialogando com as crianças, reconhecendo como legítimos os seus interesses, podemos propor atividades que as mobilizem para o aprendizado da escrita.

Entretanto, Soares (2004) alerta para esta virada epistemológica: a crítica aos métodos favoreceu um processo de desmetodização e provocou uma ênfase no sujeito

³ Autoras argentinas que influenciaram e influenciam as tendências contemporâneas sobre a alfabetização no Brasil presentes em propostas curriculares oficiais e nos cadernos de formação de professores do PNAIC.

⁴ Bakhtin (1895-1975) é um filósofo russo cuja concepção de linguagem se aproxima de Vygotsky (1896-1934) e cujas abordagens influenciaram as discussões sobre ensino de língua da década de 1980 em diante e figuram em documentos oficiais. Ambos defendem que a linguagem ocorre por meio dos processos interacionais. “A língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”. (1995, p. 124).

da aprendizagem. Essa perda da especificidade do processo de aprender as normas do sistema alfabético causou um impacto na aprendizagem. Para a autora, a faceta psicológica obscureceu a faceta linguística. Com as novas mudanças, o letramento prevaleceu em relação à alfabetização, essa inversão foi considerada pela a autora como sendo uma das causas do fracasso na aprendizagem.

É preciso reconhecer que, tanto a *alfabetização* quanto o *letramento*, são fundamentais para o processo de aprendizagem da linguagem escrita. Alfabetizar na perspectiva do letramento é entender que esses dois conceitos caminham juntos, são indissociáveis em uma prática pedagógica que articule a aprendizagem do sistema de escrita com os processos discursivos da linguagem que usamos nas relações sociais em contextos reais e que, dessa maneira, faça sentido para aqueles que estão no início do processo de aprender a ler e escrever. Como explica Soares (2004, p. 14):

Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no *contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no *contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Este processo de aprendizagem da escrita pode ser visto como um processo de continuação do desenvolvimento linguístico da criança. As crianças estão inseridas em um meio comunicativo desde que nascem. Elas chegam à escola com conhecimentos sobre a língua, suas funções, características e formas de uso, que foram adquiridas de modo informal por diversas situações em seu cotidiano.

Aguiar, Bortolotto e Pelandré (2015), em seu texto *A alfabetização e o dialogismo: encontro com a palavra viva*, entendem a linguagem como uma forma de interação humana, que precisa passar por um processo de sistematização dos conhecimentos em conjunto com um método de ensino⁵ que possa abranger a apropriação do sistema de escrita em uma perspectiva de interação social.

A concepção dialógica da linguagem entendida aqui a partir dessas autoras (com base bakhtiniana) se dá para e com o outro e se constitui nas relações sociais, sendo necessária para todas as áreas do conhecimento. É através da linguagem que as pessoas se comunicam. Dessa maneira, as autoras observam que,

⁵ Como bem enfatiza Soares (2015, p. 352), Alfabetizar com método seria “alfabetizar conhecendo e orientando com segurança o processo de alfabetização, o que se diferencia fundamentalmente de alfabetizar trilhando caminhos predeterminados por convencionais métodos de alfabetização.”

Portanto, para o desenvolvimento do processo de escolarização cabe propor possibilidades metodológicas próximas das manifestações discursivas que ocorrem no contexto social, para que os educandos compreendam a função social da fala, leitura e da escrita, como se manifestam, que aspectos merecem atenção no trato com o texto oral e escrito e em que circunstâncias se fazem presentes. (AGUIAR, BORTOLOTTO e PELANDRÉ, 2015, p.170).

Ao se inserir na escola, a criança se depara com um novo mundo, novas formas da manifestação da linguagem que muitas vezes são diferentes daquelas que estão presentes no cotidiano familiar. O aprender a ler e a escrever estão relacionados ao conhecimento de novas realidades, o sujeito que já pertence à sociedade, passa a se organizar institucionalmente de outras formas, ele se inclui em um novo espaço cultural, um ambiente de novas possibilidades que acompanha a aprendizagem da leitura e da escrita. É a partir do contato com os diferentes gêneros do discurso que a criança cria novas possibilidades de linguagem e não apenas aprende o sistema de escrita, mas também se torna letrada, passa a fazer uso social desse tipo específico de linguagem em suportes cada vez mais sofisticados (cadernos, livros, meios digitais).

Assim, pensar a alfabetização na perspectiva do letramento, implica no trabalho com diferentes gêneros do discurso que se organizam nas esferas sociais e também no trabalho com a sistematização e compreensão do sistema de escrita que dá as condições para manifestação dessa linguagem.

A partir desse contexto, pensamos que o trabalho com os textos que circulam nas mídias podem ser uma possibilidade de trabalho para professores atuarem junto aos seus alunos em processo de alfabetização. Entendemos aqui que as mídias fazem parte da vida dos estudantes e de suas famílias, elas não são somente uma forma de transmissão simbólica, como também trazem elementos para compor a nossas práticas socioculturais e a construção de significados.

A comunicação para os sujeitos é uma forma de ação, estes estão sempre trocando formações e conteúdos simbólicos. Para isso, eles dispõem de recursos e meios para realizar essas trocas. Os recursos, chamados por Thompson (1998) de “meios técnicos” tem como função a fixação e transmissão, as habilidades, competências e formas de conhecimentos empregados na produção, transmissão e recepção da informação e do conteúdo simbólico⁶.

⁶ Cabe salientar que os termos técnicos utilizados por pesquisadores da área de mídias, tais como: fixação, transmissão, recepção, habilidades e competências recebem críticas na área de Educação, entretanto, nesse trabalho não nos aprofundaremos nessa discussão.

De acordo com Thompson (1998) a atividade simbólica é uma característica social, há instituições que tem como seu objetivo a articulação dos meios de informações e comunicação. Sendo estas, as instituições religiosas, escolares e instituições das mídias, que faz essa difusão simbólica de forma generalizada e em massa.

Ainda segundo o autor, a comunicação é um tipo distinto de atividade social que envolve a produção, transmissão e a recepção de formas simbólicas e implica na utilização de recursos de vários tipos como a fala, a escrita, a pintura, a fotografia e filmagens. Um aspecto de importância é que faz dos meios técnicos um recurso de grande alcance, é a reprodução, eles podem ser reproduzidos e dessa forma duram por mais tempo e atingem mais pessoas.

Outra característica trazida por Thompson (1998) é o distanciamento espaço temporal, a forma simbólica pode se distanciar do seu contexto de produção, com isso o recurso ganha mais tempo podendo atingir longas distâncias.

As mídias fazem parte de nossa experiência diária, dependemos dela, seja na sua forma eletrônica ou impressa, para buscar entretenimento e informação. Para Silverstone (2005) devemos entender as mídias como processo histórico e social que vem mudando radicalmente. Antes os principais veículos de comunicação eram o telefone, televisão e o rádio, com o crescimento global da internet esses veículos foram se modificando, tornando os meios mais interativos.

Pensando o conceito de mídias, segundo a concepção de Thompson (1998) e Silverstone (2005), podemos perceber que os meios de comunicação de antigamente foram se aperfeiçoando seguindo as demandas. O ser humano com o passar da história vai se aprimorando e criando novas tecnologias que com o decorrer do tempo podem ser utilizadas como meios de comunicação. Essas novas mídias acabam por gerar novos hábitos e comportamentos naqueles que as usam. Santaella (2004) indica em seu livro *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo* uma classificação dos diferentes tipos de mídias que estão presentes em grande parte do cotidiano das pessoas, dentre elas as crianças que estão nos três primeiros anos do processo de alfabetização, foco do nosso estudo.

A autora aborda em seu texto três tipos de meios de comunicação que fizeram parte da história das tecnologias midiáticas. A mídia impressa teve sua origem com o surgimento da imprensa em 1456. Em vista disso, foi possível difundir com maior velocidade e conhecimento que era produzido na época. A mídia eletrônica começa a aparecer no século XX durante a primeira Guerra Mundial com a criação das ondas de

rádio. Por não depender da leitura, diferentemente da mídia impressa, as pessoas analfabetas também tinham acesso às informações que circulavam por meio da televisão e do rádio. Por fim, a mídia mais recente que circula é a digital, por meio dos avanços tecnológicos e o surgimento do computador, da internet e da *World Wide Web* (WWW), fazem as informações circularem de forma imediata e com diferentes formatos.

Com a passagem da plataforma analógica para digital outro conceito no campo da comunicação midiática passou a contribuir para o processo de compreensão dessas novas tecnologias no campo da educação, *media literacy*.

Na Inglaterra, com a ampliação dos usos dos novos veículos de comunicação o governo passou a pensar em políticas públicas na educação, segundo Siqueira (2008), a fim de formar cidadãos que fossem autônomos e com a capacidade de escolha e autorregulação. Para isso era preciso desenvolver habilidades para a leitura crítica e a produção de mídias. No Brasil, mais ou menos a partir da década de 1930, a conexão entre mídias e educação vinha sendo praticada, como lembra a autora, com a criação da Radio Escola Municipal do Rio de Janeiro, com o projeto Leitura Crítica da comunicação e pela realização do oitavo encontro da Intercom (Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação).

Esse conceito, *media literacy*, surgiu da necessidade de compreender o uso das habilidades para as novas mídias. *Media literacy* de acordo com Siqueira (2008), a partir de Tyner, é o complexo de habilidades específicas que podem ser de natureza técnica e informacional, sendo usadas em forma de ação pedagógica para o desenvolvimento das habilidades para acessar e criar a comunicação em diferentes contextos, como também de compreender e criar informações. Assim, segundo Tyner (1998 apud SIQUEIRA, 2008, p. 92),

Como habilidades técnicas essenciais para esse tipo de leitura a autora considera: 1. compreender a infra-estrutura e as propriedades físicas do aparato tecnológico utilizado; 2. conhecer o design, as ferramentas e a distribuição de mecanismos do sistema. As habilidades de natureza informacional envolvem conhecer: 1. os mecanismos pelos quais a mídia molda a configuração do discurso, em função das condições de produção e dos limites impostos pela linguagem; 2. o estilo do discurso, moldado pelas intenções do autor e pela sua posição social. Assim, os conhecimentos de caráter mais técnico são especialmente importantes para desenvolver a habilidade de acessar e criar comunicação.

Com o surgimento das mídias digitais, formadas pela televisão interativa, internet, jogos de computador e *smartphones*, alguns estudiosos afirmavam que esses meios transformariam a educação com seu grande potencial informacional e as formas de ensino e aprendizagem tradicionais seriam revistas. O que se vê hoje é que as mídias digitais modificaram muito pouco os currículos e as práticas pedagógicas de alfabetização e letramento. A escola pode não ter sofrido a influência midiática da forma que previam alguns, entretanto, as crianças estão diretamente ligadas às mídias e a cultura que elas produzem.

Esses meios fazem parte da vida das crianças e dos jovens, que os usam por boa parte do seu tempo, como forma de lazer. Na maioria das vezes, no contexto que é dominado por Buckingham (2010) como *cultura tecnopopular*, que engloba uma série de atividades, como conversas em bate-papo, pesquisas sobre jogos, esportes, baixar filmes e músicas, entre outras coisas que não têm relação direta com a intenção de aprender algo escolar.

Apesar disso, as escolas e os professores ainda fazem um uso restrito das mídias digitais em suas práticas, e perdem a oportunidade de utilizar recursos que podem enriquecer as aulas e envolver os alunos. Além da pequena frequência de acesso às salas informatizadas, muitas vezes as escolas não contam com acesso à internet, ou este é precário (lento, trava, o sinal cai). Ocorre ainda o bloqueio de websites considerados dispersivos pelos coordenadores/professores, restringindo a navegação do aluno. As aulas que utilizam as tecnologias da informação e da comunicação, em geral, são básicas, direcionadas à pesquisa de informações e processamento de texto, muito diferente do processo informal de aprendizagem que ocorre pela experiência multimídia e autônoma que as crianças têm ao fazer uso desses recursos fora do ambiente escolar. Como enfatiza o autor:

O uso que hoje os jovens fazem dos jogos de computadores ou da internet envolve um leque de processos de aprendizagem informal, em que, com frequência, há uma relação muito democrática entre *professores e aprendizes*. As crianças aprendem a usar a mídia quase sempre pelo método de ensaio e erro - por meio da exploração, da experimentação, do jogo e da colaboração com os outros – tanto diretamente quanto em formas virtuais – um elemento essencial para o processo. (BUCKINGHAM, 2010, p.45).

Para que qualquer sujeito utilize as mídias é necessário um conjunto de habilidades. Esses aprendizados são acima de tudo sociais e constituem uma participação em

*comunidades de práticas*⁷. Para jogar é preciso que se interpretem os ambientes visuais tridimensionais e fazer leitura de textos, em uma sala de bate-papo é preciso ter habilidades de linguagem e comunicação para entender as regras e as trocas de gêneros linguísticos. (BUCKINGHAM, 2010, p.45).

Para além da importância das habilidades e conhecimento necessários para o uso das mídias não podemos esquecer os outros usos da cultura midiática. Os *letramentos midiáticos* vão além das questões de funcionamento das mídias. É preciso analisar e avaliar de forma crítica as informações que percorrem os meios de comunicação, e àquelas que são excluídas, bem como ter entendimento de quem as produz e a quem são destinadas. Segundo Buckingham, (2010 p. 49) isso significa fazer perguntas sobre as fontes dessa informação, os interesses de seus produtores e as formas como elas representam o mundo, compreendendo como estes desenvolvimentos tecnológicos estão relacionados a formas sociais, políticas e econômicas mais amplas. Assim, na mesma linha de Buckingham (2010), Siqueira (2008, p. 94) afirma que:

Portanto, unindo o conjunto de habilidades que compõem a chamada *media literacy* e as abordagens pedagógicas propostas pela *media education*, cria-se um contexto razoavelmente consistente, a partir do qual podem ser retiradas ideias práticas de "como fazer" para formar leitores críticos e usuários competentes da abundância de informações potencialmente possível com a migração para as plataformas digitais de radiodifusão.

Desde 1930 quando as mídias começam a se popularizar e a ser foco de estudos e reflexões acerca das suas potencialidades, educadores, jornalistas e pessoas preocupadas com a formação das crianças, passaram a perceber o perigo da influência midiática sobre esses sujeitos e como sua importância vinha crescendo na vida cotidiana. Surge uma preocupação de serem discutidas, e o conceito de mídia-educação começa a se formar.

Segundo Belloni e Bérivot (2009), o interesse na mídia-educação se iniciou em 1950/1960. Canadá, Estados Unidos e países da Europa foram os pioneiros a se preocupar com os aspectos políticos e ideológicos produzidos pelas mídias. Em 1960 a expressão mídia-educação e as discussões que envolvem este conceito aparecem em organismos internacionais, em particular na Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

⁷ O conceito de comunidades de prática é bastante usado entre os estudiosos da internet e jogos e foi cunhado por Etienne Wenger (2006).

Em 1982 a UNESCO avança nas discussões, reunindo 19 países que aprovaram uma declaração afirmando a importância das mídias e a função das escolas em ajudar os sujeitos a compreender estes meios de comunicação. A Declaração de Grunwald⁸ sinaliza que:

Mídia-educação é definida como uma formação para a compreensão crítica das mídias, mas também se reconhece o papel potencial das mídias na promoção da expressão criativa e da participação dos cidadãos, pondo em evidência as potencialidades democráticas dos dispositivos técnicos de mídias. (BELLONI, BÉRVORT, 2009, p. 1087).

A partir da Declaração de Grunwald, o conceito de mídia-educação continua sendo construído e evoluindo, como mostra a Agenda de Paris em 2007. O conceito passa a considerar as mudanças tecnológicas na comunicação, como por exemplo, a internet e toda sua capacidade de comunicação e interação. A concepção de mídia-educação passa a ficar mais voltada para o ensino da linguagem e da comunicação necessárias para usar esses meios e, dessa forma, as experiências midiáticas dos sujeitos faça-os entender como elas funcionam e que se ensine sobre elas.

As mídias são veículos de reprodução e transmissão de cultura, estão presentes na vida da maior parte das crianças e se faz presente no processo de socialização da nova geração. Fazer uma leitura crítica faz parte do exercício da cidadania. Estudar as mídias na perspectiva de Mídia-Educação é, segundo Bévort e Belloni (2009), perceber que elas possuem duas dimensões que são inseparáveis, podem ser *objeto de estudo e ferramenta pedagógica*. As autoras enfatizam:

[...]é importante considerar esta integração, na perspectiva da mídia-educação, em suas duas dimensões inseparáveis: objeto de estudo e ferramenta pedagógica, ou seja, como educação para a escola poderá cumprir sua missão de formar as novas gerações para a apropriação crítica e criativa das mídias. (BÉVORT E BELLONI, 2009, p. 1084).

Para que as mídias sejam trabalhadas em salas de aula e que possam ser recursos para o ensino aprendizagem de conteúdos, entre eles, o ensino do sistema de escrita, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) também reconhecem o

⁸ A declaração de Grunwald ocorreu janeiro de 1982 na cidade de Grunwald na Alemanha, durante o Simpósio Internacional sobre a Educação para as Mídias da UNESCO. Durante o simpósio, 19 países assinaram a declaração que ressaltava a importância das mídias e o dever das escolas de ajudar as pessoas a ter uma compreensão melhor sobre as mídias.

uso das mídias como importante para a inclusão digital das crianças, assim como para o uso crítico das tecnologias. Por isso, enfatizam:

A utilização qualificada das tecnologias e conteúdos das mídias como recurso aliado ao desenvolvimento do currículo contribui para o importante papel que tem a escola como ambiente de inclusão digital e de utilização crítica das tecnologias da informação e comunicação, requerendo o aporte dos sistemas de ensino no que se refere à: I – provisão de recursos midiáticos atualizados e em número suficiente para o atendimento aos alunos; II – adequada formação do professor e demais profissionais da escola. (BRASIL, 2013, p.136).

É preciso que a escola trabalhe com diferentes textos, diferentes formas de linguagem em diferentes suportes. Para além do ensino do sistema de escrita, é necessário que as crianças tenham uma leitura crítica a respeito das informações que circulam para grande parte da população. Assim, faz-se necessária uma leitura crítica das mídias, incluindo-as na proposta pedagógica como recurso a ser integrado e estudado. Abrir portas para uma *inclusão digital*, segundo Belloni e Bévort (2009), cria possibilidades para o conhecimento da rede mundial de computadores, o que favorece aos sujeitos se tornarem produtores de mensagens midiáticas.

Como pontuamos nos objetivos específicos, procuramos nesse capítulo aprofundar a temática da alfabetização na perspectiva do letramento; bem como, pesquisar o conceito de *letramentos midiáticos* no contexto educacional para termos subsídios para nossas análises dos sumários dos cadernos do PNAIC, e assim chegar ao objetivo geral de poder averiguar como as mídias digitais e suas múltiplas linguagens são contempladas ou não nos anos de 2012 e 2015.

3 A ANÁLISE

Nosso ponto de partida para a análise foram os cadernos de formação do PNAIC dos anos de 2012 e 2015⁹. Organizou-se quadros dos sumários de 47 cadernos para averiguar como as mídias e suas múltiplas linguagens são contempladas ou não nos cadernos de formação do PNAIC dos anos de 2012 e 2015. Sendo os de 2012 divididos em 8 módulos, separados por ano (1º, 2º e 3º) que compõe o ciclo de alfabetização, contabilizando 24 cadernos e os outros 11 cadernos: oito de Educação no campo, um de discussão sobre Educação Especial e um sobre formação de professores. Do ano de 2015 foram encontrados 12 cadernos, 5 deles tratam sobre uma área de conhecimento específica que faz parte da aprendizagem de crianças que estão nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, estes saberes estão voltados para o processo de alfabetização. Os outros 6 cadernos são divididos em: caderno de apresentação, organização trabalho escolar e recursos didáticos, gestão escolar, currículo, integração de saberes e interdisciplinaridade.

Será apresentada a seguir uma breve contextualização sobre o programa de formação de professores denominado PNAIC, mostrando sua trajetória e objetivos, a fim de aproximar o leitor de uma compreensão mais ampla do material que está sendo usado para a análise. Logo após, será apresentado, por meio de quadros, os títulos dos cadernos e os achados referentes às mídias digitais presentes/ou ausentes em seus sumários. E, por último, com base nos aprofundamentos teóricos, teceremos considerações sobre esses achados e nos deteremos especificamente em um dos cadernos que aborda explicitamente a temática das mídias no contexto da alfabetização.

3.1 O PNAIC

A apresentação dos cadernos do PNAIC em 2012 sinaliza que este programa de formação de professores alfabetizadores foi implementado devido aos resultados insatisfatórios das avaliações de larga escala que mede o nível de alfabetização no Brasil. Apesar de haver grande número de pessoas consideradas alfabetizadas, há também as que não são capazes de interpretar e fazer o uso social da leitura e da escrita, sendo chamadas de analfabetos funcionais.

⁹ Como já indicamos na introdução, optamos por não analisar o ano de 2014 porque seu conteúdo é voltado para a alfabetização matemática. Por se tratar de um Trabalho de Conclusão de Curso, com um tempo limitado para ser desenvolvido, decidimos analisar os sumários dos anos de 2012 e 2015 que tratavam mais especificamente da Língua Portuguesa e a aprendizagem da leitura e da escrita indo ao encontro do nosso objeto de estudo.

Um percentual de 7,2% da população que tem 15 anos ou mais é analfabeta, cerca de 11,8 milhões de brasileiros não sabem ler e escrever. Segundo a pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) referente ao ano de 2016 14,8% dessa população de analfabetos se encontrava no nordeste e 3,6 no sul do país. Vale a pena destacar que os jovens entre 14 e 25 anos que não estavam frequentando a escola, em sua maior parte apresentam como motivo o trabalho. Entre as mulheres, o segundo maior motivo é devido a responsabilidade por cuidar dos afazeres domésticos ou de crianças, adolescentes, idosos ou pessoa com deficiência¹⁰.

A preocupação com a melhoria da escola pública e visando mudanças para os preocupantes números apresentados nas avaliações de larga escala, o tema da alfabetização virou centro de debates. Novas propostas começaram a ser pensada, entre elas, a renovação curricular, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e a formação continuada dos professores. Como apresenta o documento do PNAIC (BRASIL, 2015, p. 12):

[...] as temáticas sobre alfabetização e letramento ganharam relevância e ainda mobilizam reflexões acerca de processos de formação continuada para professores dos sistemas públicos de ensino, bem como a apropriação do conhecimento escolar pelas crianças.

Há uma constatação de que ao longo da história do Brasil há crianças que saem da escola sem estarem alfabetizadas. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), foi um compromisso assumido em 2012 entre Governo Federal, juntamente com os Estados, Municípios e Distrito Federal com objetivo de alfabetizar as crianças nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, até os oito anos de idade.

O Pacto surge como um instrumento de luta, para que seja garantido o direito das crianças de sair do ciclo de alfabetização alfabetizadas. Para isso, o PNAIC foca na

¹⁰ Essas informações tiveram como base os sites: FERREIRA, P. O Globo. Brasil ainda tem 11,8 milhões de analfabetos, segundo IBGE Número corresponde a 7,2% da população de 15 anos ou mais.

Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/brasil-ainda-tem-118-milhoes-de-analfabetos-segundo-ibge-22211755> Acesso em: 10 de maio 2018 e AGÊNCIA DE NOTÍCIAS. IBGE.gov.br. PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo.

Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam- apenas-o-ensino-fundamental-completo.html> Acesso em: 10 de maio 2018.

formação continuada dos professores, buscando o desenvolvimento profissional através de cadernos disponibilizados pelo MEC. O Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (2015, p. 10) se apoia em quatro principais eixos e atuação, a saber: formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudos; materiais didáticos, obras literárias, apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; avaliações sistemáticas; gestão, controle social e mobilização.

Os cadernos apresentam discussões e encaminhamentos metodológicos sobre a alfabetização na perspectiva do letramento de forma interdisciplinar, como também abordam questões referentes à gestão organizadora do ciclo de alfabetização. Tudo para que seja assegurado o direito da criança de se alfabetizar.

A seguir, apresentamos a etapa da pesquisa que se centrou em procurar nos sumários dos cadernos alguma referência à mídia digital.

3.2 QUADROS PARA ANÁLISE

Quadro 1: Módulo 1

Módulo 1 Ano 2012	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
1º ano (caderno 1): Currículo na alfabetização: concepção e princípios	NÃO
2º ano (caderno 2): Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino aprendizagem.	NÃO
3º ano (caderno 3): Currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado.	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012a, 2012aa, 2012aaa)

Quadro 2: Módulo 2

Módulo 2 Ano 2012	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
1º ano (caderno 4): Planejamento escolar: alfabetização e ensino da língua portuguesa.	NÃO
2º ano (caderno 5): Organização do planejamento da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento.	NÃO
3º ano (caderno 6): Planejamento e organização da rotina na alfabetização. Não apresenta em seu sumário relação com a pesquisa.	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012b, 2012bb, 2012bbb)

Quadro3: Módulo 3

Módulo 3 Ano 2012	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
1º ano (caderno 7): Aprendizagem do sistema de escrita alfabética.	NÃO
2º ano (caderno 8): – Apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização.	NÃO
3º ano (caderno 9) Último ano do ciclo de alfabetização: consolidando os conhecimentos.	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012c, 2012c, 2012ccc)

Quadro 4: Módulo 4

Módulo 4 Ano 2012	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
1º ano (caderno 10): Ludicidade na sala de aula.	NÃO
2º ano (caderno 11): Vamos brincar de construir nossas e outras histórias.	NÃO
3º ano (caderno 12): Vamos brincar de reinventar histórias.	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012d, 2012dd, 2012ddd)

Quadro 5: Módulo 5

Módulo 5 Ano 2012	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
1º ano (caderno 13): Os diferentes textos na sala de alfabetização	NÃO
2º ano (caderno 14): Trabalho com gêneros textuais na sala de aula.	NÃO
3º ano (caderno 15): Trabalho com diferentes gêneros textuais na sala de aula: diversidade e progressão escolar andando juntas.	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012e, 2012ee, 2012eee)

Quadro 6: Módulo 6

Módulo 6 Ano 2012	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
1º ano (caderno 16): Planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento projetos didáticos e sequencias didáticas.	NÃO

2º ano (caderno 17): Planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento.	NÃO
3º ano (caderno 18): Alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares.	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012f, 2012ff, 2012fff)

Quadro7: Módulo 7

Módulo 7 Ano 2012	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
1º ano (caderno 19): Alfabetização para todos: diferentes percursos direitos iguais	NÃO
2º ano (caderno 20): A heterogeneidade na sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização.	NÃO
3º ano (caderno 21): A heterogeneidade em sala de aula e a diversificação as atividades.	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012g, 2012gg, 2012ggg)

Quadro 8: Módulo 8

Módulo 8 Ano 2012	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
1º ano (caderno 22): Organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem	NÃO
2º ano (caderno 23): Reflexões sobre a prática do professor no ciclo de	NÃO

alfabetização: progressão ou continuidade da aprendizagem para a construção do conhecimento por todas as crianças.	
3º ano (caderno 24): Progressão escolar e avaliação: o registro e a garantia de continuidade das aprendizagens no ciclo de alfabetização	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012h, 2012hh, 2012hhh)

Quadro 9: Caderno de apresentação do ano de 2012

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno de apresentação: Formação do professor alfabetizador Ano 2012	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012i, 2012i, 2012iii)

Quadro 10: Caderno de Educação Especial do ano de 2012

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno de educação especial: Alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva Ano 2012	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012hj, 2012jj, 2012jjj)

Quadro 11: Caderno de formação de professores do ano de 2012

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno de formação dos professores: Formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa. Ano 2012	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012k, 2012kk, 2012kkk)

Quadro 12: Caderno de Educação do Campo I

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno da Educação do Campo I: Currículo no ciclo de alfabetização: perspectivas para uma educação no campo. Ano 2012	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012l, 2012ll, 2012lll)

Quadro 13: Caderno de Educação do Campo II

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno da Educação do Campo II: Planejamento do ensino na perspectiva da diversidade. Ano 2012	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012m, 2012mm, 2012mmm)

Quadro 14: Caderno de Educação do Campo III

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno da Educação do Campo III: Apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação dos processos de alfabetização na escola do campo. Ano 2012	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012n, 2012nn, 2012nnn)

Quadro 15: Caderno da Educação do Campo IV

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno da Educação do Campo IV: Brincadeiras na	NÃO

escola: o lúdico nas escolas do campo. Ano 2012	
--	--

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012o, 2012oo, 2012ooo)

Quadro 16: Caderno de Educação do Campo V

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno da Educação do Campo V: O trabalho com gêneros textuais em turmas multisseriadas. Ano 2012	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012p, 2012pp, 2012ppp)

Quadro 17: Caderno de Educação do Campo VI

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno da Educação do Campo VI: Projeto didático e sequência didáticas na educação do campo: a alfabetização e as diferentes áreas do conhecimento escolar Ano 2012	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012q, 2012qq, 2012qqq)

Quadro 18: Caderno de Educação do Campo VII

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno da Educação do Campo VII: Alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos de vida. Ano 2012	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012r, 2012rr, 2012rrr)

Quadro 19: Caderno de Educação do Campo VIII

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno da Educação do Campo VIII: Organizando as ações didáticas em escolas do campo Ano 2012	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2012s, 2012ss, 2012sss)

Quadro 20: Caderno 1 do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno 1: Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as diretrizes curriculares nacionais da educação básica e o ciclo de alfabetização. Ano 2015	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015a)

Quadro 21: Caderno 2 do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno 2: A criança no ciclo de alfabetização. Ano 2015	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015b)

Quadro 22: Caderno 3 do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno 3: Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização Ano 2015	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015c)

Quadro 23: Caderno 4 do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno 4: Organização do trabalho escolar e os recursos didáticos da alfabetização. Ano 2015	SIM

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015d)

Quadro 24: Caderno 5 do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno 5: A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização Ano 2015	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015e)

Quadro25: Caderno 6 do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno 6: Artes no ciclo de alfabetização. Ano 2015	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015f)

Quadro 26: Caderno 7 do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno 7: Alfabetização matemática na perspectiva do letramento. Ano 2015	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015g)

Quadro 27: Caderno 8 do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno 8: Ciências da natureza no ciclo de alfabetização. Ano 2015	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015h)

Quadro 28: Caderno 9 do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno 9: Ciências humanas no ciclo de alfabetização. Ano 2015	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015i)

Quadro 29: Caderno 10 do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno 10: Integrando saberes. Ano 2015	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015j)

Quadro 30: Caderno de apresentação do ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno de apresentação Ano 2015	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015k)

Quadro 31: Caderno de Gestão escolar no Ciclo de Alfabetização ano de 2015

	As mídias digitais encontram-se explicitadas nos sumários dos cadernos?
Caderno Gestão escolar no Ciclo de Alfabetização	NÃO

Fonte: elaborado pela autora do TCC com base em Brasil (2015l)

3.3 ANÁLISE DOS ACHADOS

A partir do que constatamos pelos quadros anteriores apresentados, apenas um dos 47 cadernos aborda e discute explicitamente as mídias digitais em seu interior, considerando o sumário. O quarto caderno do ano de 2015, intitulado de *A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização*, apresenta um subtítulo que aborda as mídias como possibilidade de recurso didático em sala de alfabetização: *Trabalhando com mídias e tecnologias Digitais como instrumentos de alfabetização* elaborado pelas autoras Isabel Cristina Alves da Silva Frade e Julianna Silva Glória, faz uma reflexão sobre as mídias que estão presentes no cotidiano e nos faz pensar acerca de algumas possibilidades metodológicas.

O foco deste caderno 4 está em fazer o leitor pensar e se aprofundar sobre os elementos que são fundamentais para uma prática educativa, visando principalmente a alfabetização. Segundo as autoras que escrevem este capítulo, os aspectos essenciais para se pensar a organização do trabalho pedagógico são:

(i) o que entendemos por ensinar e aprender; (ii) que concepções de ensino e de aprendizagem norteiam nossas práticas e a organização das atividades escolares; (iii) que sujeitos queremos formar; (iv) que recursos didáticos podem favorecer a compreensão de determinados conceitos escolares e a apropriação dos conhecimentos pelos estudantes; (v) que livros didáticos e demais materiais de apoio podem ser utilizados e de que modos podem ser utilizados; (vi) qual a intencionalidade pedagógica presente na seleção de cada um dos recursos disponíveis, dentre tantos outros aspectos. (FRADE e GLÓRIA, 2015, p.7).

O caderno é dividido em cinco partes. O primeiro capítulo é introdutório e apresenta o foco daquele caderno, a organização do trabalho pedagógico no processo educativo e, em especial, na alfabetização. O segundo faz o aprofundamento no tema trazendo questões a serem pensadas referentes à organização do trabalho pedagógico, a utilização de livros didático, as possibilidades de leituras e o uso dos jogos, tecnologias e as

mídias digitais como ferramenta pedagógica para o ensino na alfabetização. Ao final, o texto compartilha com o leitor sequências didáticas, sugestões de livros, filmes e atividades, para auxiliar o professor a produzir um planejamento pedagógico a partir do que foi estudado no caderno.

Segundo Frade e Glória (2015), por muito tempo a escola se prendeu às mídias impressas e, de certa forma, deixou de lado as outras possibilidades e suas múltiplas formas de linguagem, que para a sociedade contemporânea, se constituem como veículos de produzir e receber informações e conhecimento. Para acessar essas novas mídias e tecnologias são necessárias uma série de competências que muitas vezes se constroem quase naturalmente, segundo Freire (2003 *apud* FRADE e GLÓRIA, 2015), essas competências fazem parte de uma alfabetização digital que são essenciais para se movimentar no mundo contemporâneo.

Esses novos modos de transmissão e captação de mensagens que fazem parte da vida das crianças, segundo as autoras, de certa maneira alteram as formas com que elas se relacionam com a cultura escrita. Por isso, enfatizam as autoras, que levar em consideração todas as mudanças na forma de comunicação é perceber que há a necessidade de envolvê-las em sala de aula. Assim, é preciso trazer para o planejamento das aulas textos multimidiáticos, fazer a comunicação entre professor e aluno através desses meios.

Ainda segundo as autoras, não devemos apenas utilizar as mídias como um recurso pedagógico, devemos incluí-las de forma crítica, analisar seus conteúdos que possuem violência, consumo excessivo e isso pode ser feito desde os primeiros anos de escolarização. Como os meios são produtores e reprodutores de cultura, as mídias devem ser objeto de estudo e reflexão nas escolas, pois ,segundo Frade e Glória (2015 p. 71), os meios constroem noções de classe, gênero, raça, identidade e estilo de vida, impactando nas concepções de crianças e adolescentes.

Para explicar o movimento de “letramento midiático”, a análise crítica das mídias, as autoras trazem três paradigmas que permearam e permeiam a história dos meios de comunicação na escola. A primeira, na década de 1960, foi o paradigma “vacinador”, nesta época as mídias eram vistas como algo ruim, que deveria ser combatido para proteger as crianças; após, na década de 1970, inicia-se o paradigma da “Arte Popular”, os alunos eram capacitados para selecionar o melhor e o pior meio.

O último paradigma chamado de representacional, “busca compreender os meios como sistemas de signos cujos significados não podem ser separados de sua forma de

expressão e de seu suporte material” (FRADE E GLORIA, 2015, p. 71). Este paradigma concebe que qualquer forma do discurso que se utiliza de meios de comunicação como noticiários, novelas, etc., são produtores de cultura e linguagem, que devem ser analisados com o objetivo de perceber de que forma esses discursos estão sendo preparados para convencer o consumo de determinado produto e ideia. Devido a essas questões, o ensino para e por meio das mídias não deve ser apenas um recurso pedagógico e sim objeto de estudo e análise crítica.

No desenrolar do texto, as autoras apresentam parte da pesquisa desenvolvida por elas, que tem como objetivo a reflexão da contribuição da escrita digital no processo inicial de alfabetização de crianças. O projeto aponta propostas construídas pelas professoras participantes da pesquisa que se utilizam dos jogos digitais, uso do *Power Point* interagindo diretamente com as crianças, rede sociais e *e-mail*. Recursos estes que aproximam as crianças de um aprendizado mais prazeroso e significativo e, dessa forma, trazendo novas possibilidades do uso das mídias como um recurso para a alfabetização.

Uma das atividades propostas descritas pelas autoras chama-se *Seguindo o Saci*, que consiste em usar os comentários da ferramenta *Twitter* para elaborar questões que seriam enviadas em forma de mensagens para o Saci. O resultado desta prática pedagógica usando o computador e a internet foi positiva, segundo os relatos da professora que aplicou a atividade, os alunos foram participativos e mostraram interesse. Outra proposta pedagógica trazida pelas autoras do texto, ainda usando como referência a pesquisa realizada por elas é a atividade *Trocando e-mails entre colegas e entre a família*. A intenção desta atividade é fazer a comunicação entre os alunos da sala e entre suas famílias através da troca de *e-mails*, dando para as crianças novas percepções sobre o texto.

Ao final do caderno, são apresentadas sugestões de leituras para complementar o estudo. É pertinente citarmos o livro sugerido que está voltado para o uso de computadores como recurso didático. A obra *Recursos didáticos e ensino da Língua Portuguesa: computadores, livros... e muito mais* da autora Telma F. Leal (2011) fala sobre o uso de jogos, computadores, dicionário, televisão e outros tipos de recursos que são usados pelos professores, partindo da ideia de que os recursos usados em sala estão relacionados com os objetivos da aula.

Pensar em atividades que proporcionam a aprendizagem da leitura e da escrita na perspectiva do letramento é perceber as possibilidades que estão ao nosso redor e que

nos movimentam na sociedade em que vivemos. As autoras reconhecem a mídia digital como um recurso para ajudar na caminhada das crianças pela sua alfabetização, para além de ferramenta pedagógica, as mídias digitais são reconhecidas no caderno de formação do PNAIC como também sendo um objeto de estudo, pois os estudantes devem ser provocados a se posicionarem criticamente frente às mídias.

As mídias digitais fazem parte do mundo das crianças quando estão fora de sala de aula. Para o uso desses meios de comunicação é necessário habilidades específicas que dão acesso ao mundo digital e abrem portas para as suas possibilidades. Os letramentos midiáticos provocam uma abertura para que seja feita uma conexão entre mídias e educação, dão base para que os sujeitos façam uma análise crítica das informações que circulam nesse meio.

O caderno 4 do ano de 2015 é o único que aborda em seu sumário a temática das mídias digitais como instrumento de alfabetização. Em outros cadernos verificamos que eles apresentam outras classificações das mídias, como por exemplo, a mídia impressa, porém, em nenhum dos sumários elas foram reconhecidas como uma parte do conjunto que engloba as mídias.

Consideramos assim, que essa pesquisa leva-nos à reflexão de que o tema das mídias é antigo e ao mesmo tempo tão atual. É importante para o professor compreender os diferentes tipos de mídias que podemos utilizar no contexto social mais amplo e no espaço específico da escola e que podem gerar grandes possibilidades de propostas pedagógicas, que vão além do ensino do sistema de escrita. Lidar com as mídias e com suas potencialidades pode contribuir para que os alunos aprendam a fazer uma análise crítica daquilo que recebem, compartilham e produzem utilizando esses meios. É um tema que deveria ser explorado mais a fundo pelos professores, não somente nos programas de formação continuada como o PNAIC, mas também na graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dimensões de complexidade da educação contemporânea, com foco nas mídias digitais nos processos de alfabetização, objeto desse estudo, não permite pôr um ponto final, uma conclusão aqui e agora. Continua sendo uma necessidade e um compromisso o aprofundamento teórico e prático do uso das mídias digitais no contexto da formação do profissional da educação, comprometida com a sua transformação.

A construção desse trabalho, sem dúvida, foi importante, pois possibilitou uma maior compreensão do papel, do significado das mídias como ferramenta pedagógica, bem como, objeto que precisa ser melhor compreendido no contexto da alfabetização contemporânea na perspectiva do letramento.

A partir dessa pesquisa novos questionamentos aparecem em torno da relação entre mídias digitais e formação de professor. Trabalhar com as mídias digitais, entender sua importância e influências na vida dos sujeitos que estão dentro de sala de aula, faz-me questionar por que esta temática não é devidamente explorada na graduação.

O envolvimento, os diálogos com os autores na construção do referencial teórico, a análise do material dos cadernos do PNAIC, a dinâmica no processo de orientação para o desenvolvimento e realização dessa pesquisa, foi decisivo na construção da minha formação para atuar nos três primeiros anos do ciclo alfabetizador. Assim, depois da pesquisa considero importante o uso das mídias digitais no processo de alfabetização no contexto do letramento.

Com a fundamentação teórica, a pesquisa nos sumários e ao final a análise feita do texto intitulado de *Trabalhando com mídias e tecnologias Digitais como instrumentos de alfabetização* das autoras Isabel Cristina Alves da Silva Frade (2015) e Julianna Silva Glória (2015), presente no caderno 4 dos cadernos de formação do PNAIC, percebe-se que a integração entre as mídias digitais e o ensino é fundamental para alunos que estão aprendendo o sistema de escrita.

As autoras do caderno analisado reconhecem que as mídias digitais fazem parte da vida dos sujeitos que estão na escola e esses meios de comunicação modificam a forma com que os alunos se relacionam com a cultura escrita. Devemos reconhecer que esses novos meios de comunicação são produtores de cultura e linguagem, trazê-los para dentro da sala de aula faz com que a leitura e a escrita tenham mais significado para aqueles que estão iniciando a sua aprendizagem.

Por meio da pesquisa desenvolvida pelas autoras do caderno, que apresenta propostas pedagógicas que incluem as mídias digitais, foi possível notar como é positiva a contribuição desses recursos para a aprendizagem do sistema de escrita. As mídias digitais aproximam os sujeitos da aprendizagem pela função social que exercem no ato de ler e escrever atualmente.

Incluir essas mídias nas propostas pedagógicas deve ir além de usá-las como um recurso pedagógico, elas devem ser incluídas de forma crítica, proporcionando aos alunos análise e reflexão sobre conteúdos e sentidos por elas veiculados.

Assim, compreender a alfabetização em contexto de letramento, ou seja, nas práticas sociais de leitura e escrita, incide necessariamente em considerar as mídias digitais como uma dessas possibilidades de manifestação de linguagem.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA DE NOTÍCIAS. IBGE.gov.br. **PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo.**

Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-apenas-o-ensino-fundamental-completo.html> Acesso em: 10 de maio 2018.

AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de; BORTOLOTTI, Nelita; PELANDRÉ, Nilcéa Lemos. A alfabetização e o dialogismo: encontros com a palavra na vida. **Perspectiva**, [s.l.], v. 33, n. 1, p.161-178, fev. 2015. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795x.2014v33n1p161> Acesso em: 20 de mar. 2018.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7.ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BEVÓRT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set/dez.2009.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização. Caderno 05 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Os diferentes textos em sala de aula. Unidade 05, Ano 1, 2012. MEC, Brasília, 2012.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: A criança no ciclo de alfabetização: unidade 2. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015b.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: A heterogeneidade na sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização: ano 2: unidade 7. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012gg.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: A heterogeneidade em sala de aula e a diversificação das atividades: ano 3: unidade 7. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012ggg.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização: unidade 5. Ministério da Educação, Secretaria de

Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015e.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares: ano 3: unidade: 6 Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012fff.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Alfabetização para todos: diferentes percursos direitos iguais: ano 1: unidade 7. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012g.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Alfabetização matemática na perspectiva do letramento: unidade 7. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015g.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 1: unidade 3. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012c.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Apresentação: unidade 11. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015k.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Aproximação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização: ano 2: unidade 3. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012cc.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Artes no ciclo de alfabetização: unidade 6. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015f.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de apresentação: Formação do professor alfabetizador: ano 1: unidade 9. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012i.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de apresentação: Formação do professor alfabetizador: ano 2: unidade 9. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012ii.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de apresentação: Formação do professor alfabetizador: ano 3: unidade 9. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012iii.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação Especial: alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva: ano 1: unidade 10. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012j.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação Especial: alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva: ano 2: unidade 10. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012jj.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação Especial: alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva: ano 3: unidade 10. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012jjj.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de formação dos professores: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa: ano 1: unidade 11. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012k.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de formação dos professores: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa: ano 2: unidade 11. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012kk.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de formação dos professores: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa: ano 3: unidade 11. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012kkk.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo I: currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação no campo: ano 1: unidade 12. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012l.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo I: currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação no campo: ano 2: unidade 12. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012ll.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo I: currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação no campo: ano 3: unidade 12. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012lll.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo II: planejamento do ensino na perspectiva da diversidade: ano 1: unidade 13. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012m.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo II: planejamento do ensino na perspectiva da diversidade: ano 2: unidade 13.

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012mm.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo II: planejamento do ensino na perspectiva da diversidade: ano 3: unidade 13. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012mmm.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno e Educação Especial III: apropriação do sistema de escrita alfabética e consolidação dos processos de alfabetização na escola do campo: ano 1: unidade 14. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012n.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo II: planejamento do ensino na perspectiva da diversidade: ano 2: unidade 14. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012nn.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo II: planejamento do ensino na perspectiva da diversidade: ano 3: unidade 14. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012nnn.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo IV: brincadeiras nas escolas: o lúdico nas escolas do campo: ano 1: unidade 25. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012o.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo IV: brincadeiras nas escolas: o lúdico nas escolas do campo: ano 2: unidade 15. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012oo.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo IV: brincadeiras nas escolas: o lúdico nas escolas do campo: ano 3: unidade 15. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012ooo.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo V: o trabalho com gêneros textuais em turmas multisseriadas: ano 1: unidade 16. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012p.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo V: o trabalho com gêneros textuais em turmas multisseriadas: ano 2: unidade 15. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012pp.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo V: o trabalho com gêneros textuais em turmas multisseriadas: ano 3: unidade

15. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012ppp.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo VI: projeto didático e sequência didática na educação do campo: a alfabetização e as diferentes áreas do conhecimento escolar: ano 1: unidade 17. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012q.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo VI: projeto didático e sequência didática na educação do campo: a alfabetização e as diferentes áreas do conhecimento escolar: ano 2: unidade 17. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012qq.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo VI: projeto didático e sequência didática na educação do campo: a alfabetização e as diferentes áreas do conhecimento escolar: ano 3: unidade 17. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012qqq.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo VII: alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos de vida: ano 1: unidade 18. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012r.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo VII: alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos de vida: ano 2: unidade 18. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012rr.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno de Educação do Campo VII: alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos de vida: ano 3: unidade 18. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012rrr.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno da Educação do Campo VIII: organizando as ações didáticas em escola do campo: ano 1: unidade 19. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012s.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno da Educação do Campo VIII: organizando as ações didáticas em escola do campo: ano 2: unidade 19. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012ss.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Caderno da Educação do Campo VIII: organizando as ações didáticas em escola do campo: ano 3: unidade 19. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012sss.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Ciências da natureza no ciclo de alfabetização: unidade 8. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015h.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Ciências humanas no ciclo de alfabetização: unidade 9. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015i.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Currículo na Alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012a.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino aprendizagem: ano 2: unidade 1. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012aa.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado: ano 3: unidade 1. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012aaa.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as diretrizes curriculares nacionais da educação básica e o ciclo de alfabetização: unidade 1. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015a.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Currículo na Alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015g.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Gestão escolar no ciclo de alfabetização: unidade 12. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015l.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Integrando saberes: unidade 10. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015j.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização: unidade 3. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015c.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Ludicidade na sala de aula: ano 1: unidade 4. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012d.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Organização do planejamento da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento: ano 2:

unidade 2. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012bb.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem: ano 1: unidade 8. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012h.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Organização do trabalho escolar e os recursos didáticos da alfabetização: unidade 4. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015d.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Os diferentes textos da sala de alfabetização: ano 1: unidade 5. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012e.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Planejamento escolar: alfabetização e ensino da língua portuguesa: ano 1: unidade 2. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012b.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Planejamento e organização da rotina na alfabetização: ano 3: unidade 2. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012bbb.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento projetos didáticos e sequencias didáticas: ano 1: unidade 6. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012f.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Planejamento a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento: ano 2: unidade 6. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012ff.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Progressão escolar e avaliação: o registro e a garantia de continuidade das aprendizagens para a construção do conhecimento por todas as crianças: ano 3: unidade 8. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012hhh.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Reflexões sobre a prática do professor no ciclo de alfabetização: progressão ou continuidade das aprendizagens para a construção do conhecimento por todas as crianças: ano 2: unidade 8. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012hh.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Trabalho com gêneros textuais na sala de aula: ano 2: unidade 5. Ministério da Educação, Secretaria de

Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012ee.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Trabalho com diferentes gêneros textuais na sala de aula: diversidade e progressão escolar andando juntas: ano 3: unidade 5. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012eee.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Último ano do ciclo de alfabetização: consolidando os conhecimentos: ano 3: unidade 3. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012ccc.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Vamos brincar de construir nossas outras histórias: ano 2: unidade 4. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012dd.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Vamos brincar de reinventar histórias: ano 3: unidade 4. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012ddd.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Formação do professor alfabetizador: Caderno de Apresentação. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BUCKINGHAM, D. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v, 35, n. 3, p. 37-58, set-dez, 2010.

Disponível em <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>

Acesso: 18 de mar. 2018.

DIOGO, E. M.; GORETTE, M. S. **Letramento e Alfabetização:** uma prática pedagógica. In: X Congresso Nacional de Educação – Educere e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.

Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5806_2767.pdf Acesso em: 20 de mar. 2018.

FANTIN, M. Mídia-Educação: aspectos históricos e teórico metodológicos. **Olhar de Professor.** Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), v. 14, n. 1, p. 27-40, 2011. Disponível em:

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483> Acesso em: 20 de mar. 2018.

FRADE, C. A. da S.; GLÓRIA, J. S. Trabalhando com mídias e tecnologias digitais como instrumentos de alfabetização. In: **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** Organização do trabalho escolar e os recursos didáticos da alfabetização: unidade 4. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015.

FERREIRA, P. O Globo. Brasil ainda tem 11,8 milhões de analfabetos, segundo IBGE

Número corresponde a 7,2% da população de 15 anos ou mais.

Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/brasil-ainda-tem-118-milhoes-de-analfabetos-segundo-ibge-22211755> Acesso em: 10 de maio 2018.

GONÇALVES, Ângela Vidal. Alfabetizar: por onde começar? In: GOULART, C. M. A.; SOUZA, M. (orgs.). **Como alfabetizar?** Na roda com professoras dos anos iniciais. Campinas, SP: Papyrus, 2015. p. 45-56.

GOULART, Cecília. Alfabetização e ensino da linguagem na escola no contexto da cultura escrita. **Pensares em Revista**, São Gonçalo, n. 6, p. 9-22, jun. 2015. Universidade de Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/18423> Acesso em: 20 de mar. 2018.

GUAZINA, Liziane. O Conceito de Mídia na Comunicação e na Ciência Política: Desafios Interdisciplinares. **Revista Debates** (UFRGS), v. 1, n. 1, p. 49-64, 2007. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/debates/article/view/2469> Acesso em: 18 abr. 2018.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf

Acesso em: 18 de abr. 2018.

PONTES, Aldo; PENTEADO, Heloisa D. de O. A educação escolar das infâncias na sociedade midiática: desafios para prática pedagógica. **Olhar do professor**. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), vol. 14, n.1, 2011, p.63-84.

Disponível em:

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3485> acesso em:

20 de abr. 2018.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no Ciberespaço: O perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SILVERSTONE, Roger. **Porque estudar as mídias?** São Paulo: Edições Loyola, 2002.

SIQUEIRA, A. B: Media literacy como prática social: objetivos e abordagens pedagógicas. **Comunicação & Sociedade**, v. 13, 2008. p.87-100. (pdf).

SOARES, M. **Alfabetização: A questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 25, abr. 2004.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 20 de abr. 2014.

THOMPSON, J. **A mídia e a modernidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

WENGER, Etienne. **Communities of practice: a brief introduction**, 2006.

Disponível em: <<http://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>>

Acessado em: 27 jun. 2018.