



**UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

JULIANA ALVES TAVARES DIAS

**O USO DE *TABLET* PARA O LETRAMENTO MULTIMIDIÁTICO COM ALUNOS DE
UMA TURMA MULTISSERIADA DO POVOADO QUISSAMÃ**

Aracaju – 2019

JULIANA ALVES TAVARES DIAS

**O USO DE *TABLET* PARA O LETRAMENTO MULTIMIDIÁTICO COM ALUNOS DE
UMA TURMA MULTISSERIADA DO POVOADO QUISSAMÃ**

Texto apresentado como pré-requisito
para a obtenção do título de mestre no
Programa de Pós-graduação em
Educação na linha Educação e
Comunicação - Universidade Tiradentes.

ORIENTADORA: Dra. MARIANA CERIGATTO

COORIENTADOR: Dr. RONALDO NUNES LINHARES

Aracaju – 2019

JULIANA ALVES TAVARES DIAS

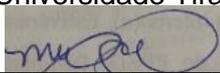
**O USO DE *TABLET* PARA O LETRAMENTO MULTIMIDIÁTICO COM ALUNOS DE
UMA TURMA MULTISSERIADA DO POVOADO QUISSAMÃ**

Texto apresentado como pré-requisito
para a obtenção do título de mestre no
Programa de Pós-graduação em
Educação na linha Educação e
Comunicação - Universidade Tiradentes.

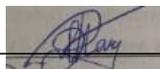
APROVADA EM: ___/___/2019

BANCA EXAMINADORA:

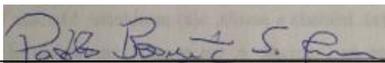
Prof^a. Dra. Mariana Cerigatto (PPED/Universidade Tiradentes/Orientadora)



Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares (PPED/ Universidade Tiradentes/Coorientador)



Prof. Dr. Pablo Boaventura S. Paixão (PPGED/ Universidade Federal de Sergipe/Externo)



FICHA CATALOGRÁFICA

Dias, Juliana Alves Tavares

D541u O uso de tablet para o letramento multimidiático com alunos de uma turma multisseriada do povoado Quissamã / Juliana Alves Tavares Dias ; orientação [de] Prof.^a Dr.^a Mariana Cerigatto, Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares – Aracaju: UNIT, 2019.

110 f. il ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tiradentes, 2019

1. Educação infantil 2 Tecnologias digitais 3. Escola I. Dias, Juliana Alves Tavares II. Cerigatto, Mariana (orient.). III. Linhares, Ronaldo Nunes (orient.) IV. Universidade Tiradentes. VI. Título.

CDU:6 373.2:004

SIB- Sistema Integrado de Bibliotecas

DEDICATÓRIA

À Heliane Ferreira Alves

A Antônio Marques Tavares

AGRADECIMENTOS

Expresso minha gratidão a Deus por me conceder favor e graça de chegar até aqui.

A meu esposo Jean Lucas Araújo Dias por ter me apoiado e compreendido com paciência todas as fases desse desafio que enfrentei nesse período de dois anos.

Aos meus pais, Heliane Ferreira Alves e Antônio Marques Tavares por estarem sempre ao meu lado nos momentos bons e difíceis me apoiando em tudo.

A minha querida amiga Danyelle Natacha por cada palavra de apoio, incentivo mesmo à distância, sempre me apoiando nos momentos difíceis nessa estrada da vida acadêmica.

A minha querida e eterna professora Fabrícia Borges que me apresentou a pesquisa no início da minha vida universitária e mesmo à distância me inspirou e incentivou nessa caminhada da vida acadêmica. Muito obrigada!

Aos membros da banca por dedicarem tempo e esforços em ler e contribuir com esta dissertação, em especial ao Prof. Ronaldo Nunes Linhares que conduziu com maestria cada momento desta pesquisa com profissionalismo, alegria e disposição. Obrigada por dedicar seu tempo, atenção e por ter me apoiado até a reta final professor.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Comunicação, Educação e Sociedade (GECES/CNPq), por compartilhar suas experiências e aprendizagem.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes (PPED), à Escola Rural Educador Paulo Freire em especial aos alunos e à gestão por participarem ativamente no desenvolvimento desta pesquisa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo pleno financiamento desta pesquisa, na modalidade de bolsa prosup/taxa de mestrado acadêmico.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPED) Unit por compartilharem experiências e conhecimentos no decorrer desses dois anos.

RESUMO

O objetivo desta escrita é dissertar acerca de como o uso da Tecnologia Digital da Comunicação e Informação (TDIC) pode auxiliar para novas práticas de letramento, possibilitando ao aluno desenvolver habilidades informacionais e operacionais com o uso do *tablet* numa turma multisseriada de 4º e 5º no Povoado Quissamã. Os participantes da pesquisa foram alunos da Educação Básica no Ensino Fundamental. Partimos do pressuposto de que desenvolver práticas de letramento midiático em sala de aula contribui para formar um cidadão crítico para além da alfabetização de códigos alfanuméricos, um direito já assegurado ao aluno. Hoje, devemos também assegurar o desenvolvimento de habilidades operacional e informacional de uso das Tecnologias digitais de informação e comunicação. Assim seguimos nosso percurso com base na multireferencialidade (ARDOINO, 1998) na pesquisa qualitativa do tipo ação/intervenção, ancorado nos conceitos de: Barbier (2002); Thiollent (2009); Adorno (1998) e Macedo (2009). Fizemos uso do diário de campo com o objetivo de registrar as experiências desde o início das ações diagnósticas, durante as fases de planejamento, estruturação e aplicação dos questionários e roteiros passo a passo no tempo/aula. Para além do diário de pesquisa, instrumento de registro do pesquisador sobre todos os processos de pesquisa, os instrumentos foram: um questionário para identificar o perfil de consumo de mídias dos alunos; a ficha de avaliação e autoavaliação do uso do *tablet* aplicadas ao final das atividades e por fim, o grupo focal e entrevistas individuais realizadas no “lócus” da pesquisa. O resultado demonstrou a importância do exercício do ensino reflexivo, da ação-reflexão-ação e reflexão sobre a ação proposto por Shön (2000), na prática docente assim como da inclusão de práticas de letramento multimidiático digital no processo de alfabetização regular de crianças, como dispositivos para aquisição e desenvolvimento das competências leitoras do mundo contemporâneo na sociedade digital.

Palavras-chave: Educação Infantil. Tecnologias Digitais. Escola.

ABSTRACT

The purpose of this writing is to discuss how the use of Digital Communication and Information Technology (DCIT) can help new literacy practices, enabling the student to develop informational and operational skills using the tablet in a multi-grade 4th and 5th class in the Quissamã village. The research participants were students of Basic Education in Elementary School. We assume that developing media multi-literacy practices in the classroom contributes to forming a critical citizen beyond the literacy of alphanumeric codes, a right already ensured for the student. Today, we must also ensure the development of operational and informational skills for the use of digital information and communication technologies. Thus we follow our path based on multi-referentiality (ARDOINO, 1998) in qualitative research of action / intervention type, anchored in the concepts of: Barbier (2002); Thiollent (2009); Adoirno (1998) and Macedo (2009). We used the field diary in order to record the experiences from the beginning of the diagnostic actions, during the planning, structuring and application of the questionnaires and scripts step by step in time/class. In addition to the research diary, the researcher's recording instrument on all research processes, the instruments were: a questionnaire to identify students' media consumption profile; the tablet use evaluation form; the self-assessment form applied at the end of the activities and finally, the focus group and individual interviews conducted in the "locus" of the research. The result demonstrated the importance of the exercise of reflective teaching, action-reflection-action and reflection on the action proposed by Shön (2000), in teaching practice, teaching practice as well as the inclusion of digital multimedia literacy practices in the literacy process. children, as devices for the acquisition and development of the reading skills of the contemporary world in the digital society.

Keywords: Childhood Education. Digital Technologies. School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Diagrama do corpus da dissertação.....	12
Figura 2 – Roteiro metodológico.....	14
Figura 3 – Análise de imagens com o apoio do webQDA.....	18
Figura 4 – Mapa da localização da escola.....	20
Figura 5 – Brasão da escola.....	21
Figura 6 – Frente do prédio escolar.....	21
Figura 7 – Mapa dos povoados adjacentes a escola.....	22
Figura 8 – Cronograma de atividades da investigação.....	25
Figura 9 – Durante a 2ª ação, as crianças gravando o vídeo minuto.....	35
Figura 10 – Consumo de mídias.....	59
Figura 11 – Desenho de aluno referente a questão 16.....	61
Figura 12 – Roteiro passo a passo no quadro.....	69
Figura 13 – Alunas gravando vídeo após a ação.....	71
Figura 14 – Alunos que optaram POR não gravar vídeo.....	72
Figura 15 – Canal da turma no YouTube.....	73
Figura 16 – Aluno fazendo filmagem no espaço escolar.....	74
Figura 17 – Avaliando pontuação para além da alfabetização de códigos.....	75
Figura 18 – O uso do tablet em sala de aula.....	78
Figura 19 – Ação: quem sou eu, minha identidade.....	84
Figura 20 – Exemplo de ação colaborativa durante a pesquisa.....	86

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Sobre o diário de campo.....	16
Quadro 2 – Ações desenvolvidas em 2018/2.....	26
Quadro 3 – Plano Geral das ações.....	27
Quadro 4 – Ações de 2019.....	31
Quadro 5 – Ano de produção Dissertação/Tese.....	38
Quadro 6 – Revisão de literatura em teses e dissertações.....	39
Quadro 7 – Quadro de ações 2019.....	65
Quadro 8 – Autoavaliação dos alunos.....	87

LISTA DE SIGLAS E AREVIATURAS

BDTD (Biblioteca Digital Teses e Dissertações)

BNCC (Base Nacional Comum Curricular)

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)

CEE (Conselho Estadual de Educação)

EMBRAPA (Empresa Brasileira de Pesquisas Agropecuária)

ENARA (Educadores da Reforma Agrária)

IBICT (Instituto Brasileiro de Informação Ciência e Tecnologia)

MST (Movimento Sem Terra)

PRONERA (Programa Nacional na Educação Agrária)

PPED (Programa de Pós-Graduação Educação)

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura)

UNIT (Universidade Tiradentes)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2. ENTRE-PASSOS: METODOLOGIA PARA UMA PESQUISA FORMAÇÃO MULTIREFERENCIAL COM TURMAS MULTISSERIADAS.....	14
2.1 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA DE CAMPO.....	15
2.2 DE QUE MUNDO FALAMOS: A ESCOLA ESTADUAL RURAL EDUCADOR PAULO FREIRE: UM UNIVERSO DE DESCOBERTAS.....	18
2.3 SOBRE OS SUJEITOS – CRIANÇAS DE ASSENTADOS.....	22
2.4 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	24
2.4.1 Etapa I: exploratória de ação/intervenção.....	24
2.4.2 Planejamento das ações no tempo/aula: uma ação/intervenção em movimento.....	30
2.5 PRODUÇÃO, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	36
2.6 REVISÃO DE LITERATURA.....	37
3. TECENDO CAMINHOS E CONCEPÇÕES TEÓRICAS SOBRE AS TDIC PARA UMA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS.....	46
3.1 UMA BREVE DIGRESSÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A TURMA MULTISSERIADA.....	46
3.2 AS TECNOLOGIAS E AS MÍDIAS COMO PODER SIMBÓLICO.....	50
4. EM QUE MUNDO VIVEMOS: ONDE E O QUÊ AS CRIANÇAS DE ASSENTADOS VEEM, OUVEM E CURTEM.....	54
4.1 PERFIL DE CONSUMO E ACESSO A INFORMAÇÃO.....	57
4.1.1 As três questões elencadas.....	60
5. DAS PRÁTICAS ÀS FALAS: POR UMA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS.....	64
5.1 AÇÃO E INTERVENÇÃO- A DOCÊNCIA PASSO A PASSO.....	65
5.2 AVALIAÇÃO DO USO DO TABLET EM SALA DE AULA.....	76
5.3 AUTOAVALIAÇÃO DOS ALUNOS.....	87
6. CONSIDERAÇÕES.....	90
REFERÊNCIAS.....	93
APÊNDICE A.....	96

APÊNDICE B.....	98
APÊNDICE C.....	100
APÊNDICE D.....	101
APÊNDICE E.....	102

1 INTRODUÇÃO

A educação não está alheia ao que conhecemos hoje por cultura midiática e tem se apropriado de novos instrumentos como mediadores das relações professor-aluno como as Tecnologias Digitais de Informação e comunicação (TDIC)¹, contudo a linguagem continua sendo o mediador principal nas relações comunicacionais de ensino e aprendizagem, embora já não possa ser representada apenas pela linguagem oral e escrita, agora também pela linguagem multisemiótica, ou seja, de “[...] textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO, 2011, p. 19).

O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade de Informação (Cetic.br)² criado em 2005 com o propósito de monitorar o acesso às tecnologias da informação divulga por meio da pesquisa *Tec Kids Online Brasil 2017* o número de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos, por dispositivos usados para acessar à internet, como: computador de mesa e computador portátil, *tablet*, telefone celular, televisão e vídeo game.

Observamos os dados da Região Nordeste que revela que 27% acessam e 73% não acessam por computador de mesa. O mesmo vale para o computador portátil 27% usam e 73% não. Já o dispositivo *tablet*, 18% disseram acessar por ele e 82% não. A porcentagem aumenta quando se trata do dispositivo telefone celular sendo 95% de uso para acesso à internet contra apenas 5% disseram não usar. Foram analisados, ainda dispositivos como o vídeo game que 8% usam e 92% não. Bem como o acesso por meio da televisão que 19% sim, fazem uso desse dispositivo e 81% não.

A pesquisa é extensa trazendo dados mais específicos, no entanto, optamos por elencar apenas os indicadores da Região Nordeste em relação ao uso dos dispositivos citados para acesso à internet no corpus da dissertação. Isso nos traz uma dimensão da mesma região em que a nossa pesquisa foi desenvolvida. Destaco ainda a faixa

¹ Embora alguns autores façam uso da sigla TIC, optamos utilizar na escrita desta dissertação Tecnologia Digital da Informação e Comunicação tendo por sigla (TDIC), visto que atualmente autores estão separando as tecnologias analógicas, que não são computadores, considerando como tecnologias digitais de informação e comunicação, o Tablet, o smartphone dentre outros. E esta opção se dá, sobretudo, mediante a experiência na pesquisa de campo que foi realizada com Tablet.

² Disponível em: <<https://cetic.br/tics/kidsonline/2017/criancas/A1/>>. Acesso em 17 set 2019.

etária das crianças de 9 a 10 anos, faixa etária dos sujeitos/atores desta pesquisa. Segundo a UNESCO (2017) as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem contribuir para o acesso universal da educação, a equidade e a qualidade de ensino e aprendizagem. Desta maneira, tanto a escola quanto o professor da educação básica deve ampliar sua visão acerca do uso dessas tecnologias em sala de aula, considerando que os alunos já tem acesso, o que é um ponto positivo, para que haja mais interesse e encorajamento no processo de aprendizagem para além dos códigos alfanuméricos.

O objeto desta dissertação surge a partir da experiência como professora de uma classe multisseriada³, de 4º e 5º Ano, na Escola Estadual Rural Educador Paulo Freire, situada no Município de Nossa Senhora do Socorro - Sergipe. A partir dela, foi possível sentir a necessidade de observar o aluno que vivencia este cotidiano escolar e sua construção de significados a partir das diversas narrativas midiáticas a que tem acesso.

Partimos do pressuposto de que desenvolver práticas de letramento multimidiático em sala de aula contribui para formar um cidadão crítico para além da alfabetização de códigos alfanuméricos, um direito já assegurado ao aluno. Hoje, devemos também assegurar o desenvolvimento de habilidades operacional e informacional. Em concordância com Rojo (2012, p. 54) “A utilização das novas tecnologias por docentes é uma nova forma de entender como as TIC podem auxiliar no processo de construção e compartilhamento de conhecimentos, explorando novas práticas de letramento”.

Diante disso formulamos a seguinte **questão investigativa** a ser desvelada no decorrer da pesquisa: como dispositivos pedagógicos desenvolvidos a partir de um roteiro passo a passo para o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação, podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades operacionais e informacionais de letramento multimidiático nos alunos/participantes da classe multisseriada, 4º e 5º Ano na Escola Estadual Rural Educador Paulo Freire?

Proponho como **objetivo geral**, investigar se e como o uso da Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TDIC) pode, por meio de um roteiro passo a passo,

³ Que possui várias séries, fileiras, classe ou categorias com o mesmo professor. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/multisseriado/>>. Acesso em 02 dez. 2019.

auxiliar para novas práticas de letramento, possibilitando ao aluno desenvolver habilidades informacionais e operacionais com o uso do *tablet* numa turma multisseriada de 4^o e 5^o no Povoado Quissamã.

Para dar clareza nas habilidades que os alunos desenvolverão de fato por meio das ações elencamos os seguintes **objetivos específicos**: mapear como os alunos da Escola Estadual Rural Educador Paulo Freire consomem informações por meio da TDIC; Desenvolver e aplicar em tempo/aula um roteiro passo a passo com o uso do *tablet* por aluno; Descrever os percursos de aprendizagem dos alunos mediada pelas TDIC, neste caso o *tablet*, diagnosticando as dificuldades e os avanços na aprendizagem dessas habilidades; Identificar quais habilidades operacionais e informacionais os alunos desenvolveram durante as ações com o uso do *tablet*; Avaliar as contribuições das práticas desenvolvidas com o uso do *tablet* por meio da observação dos alunos e análise das produções dos mesmos (escritas, vídeos gravados e fichas de auto avaliação).

Esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com objetivos exploratórios enquadrado nos princípios da pesquisa do tipo ação/intervenção com elemento da multirreferencialidade proposta por Adoirno (1998). Por se tratar de uma pesquisa que traz a cultura como chão, como afirma Geertz (2008), desde o primeiro contato optamos por utilizar o diário de campo como instrumento para o registro das experiências vividas durante as fases de estruturação. Para além do diário de pesquisa os instrumentos usados foram: um questionário para identificar o perfil de consumo de mídias dos alunos; a ficha de avaliação do uso do *tablet*; a ficha de autoavaliação aplicada ao final das atividades e por fim, o grupo focal e entrevistas individuais realizadas no “*locus*” da pesquisa. Assim foi importante estabelecer os instrumentos e o momento em que foram usados para obter um melhor resultado.

Para organização e análise optamos pela análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), a partir da organização de categorias previamente propostas e avaliadas a partir de três habilidades informacionais (operacional, informacional e mobile) e àquelas categorias que aparecem, “a posteriore”, nas percepções dos alunos registradas nas falas (entrevistas e grupo focal) e nas respostas a questões abertas das fichas, o registro e análise de seus contextos no corpo das falas e suas especificidades

Dissertar sobre a pesquisa me remete a primeira experiência como professora estagiária numa turma de 4º e 5º Ano no povoado São José no município de Aracaju foi memorável. Assim despontou minha nova e mais esperada prática de tudo que estava a aprender sobre a docência, pois aprendemos a ser professor e conjuntamente a admirar e dedicar-se à profissão, sendo professor, no cotidiano da sala de aula.

Após estágio em classe multisseriada em 2016, tendo sido aprovada no concurso público, assumi a docência na rede estadual de ensino básico em Sergipe. Fui lotada numa escola localizada no Povoado Quissamã no Município de Nossa Senhora do Socorro. Lembro-me do dia que cheguei ao povoado para me apresentar e assumir função apaixonei-me pela comunidade. A comunidade emerge da luta pela terra e por seus direitos como agricultores, aumentando assim a responsabilidade de estar à frente de uma turma de 4º e 5º Ano cujos alunos são filhos e netos de muitos que foram nascidos e criados no campo e que lutaram para ter uma terra.

Considerar o “*locus*” da pesquisa, a escola, inserida nessa comunidade rural e tendo a opção de multisseriada, é de fundamental importância, visto que esses fatores nos impõem um olhar diferenciado a partir dessa realidade em que vivem os alunos/sujeitos. Acerca da opção de educação entendemos que quando ofertada justifica-se pela pouca quantidade de alunos nessas comunidades. Como a Constituição Federal de 1988 em seu Art.205 assegura que a educação é um direito de todos e dever do estado⁴, dessa maneira juntar as séries e alunos de várias idades, em lugarejos e povoados, para fazer o atendimento educacional ainda é necessário para o cumprimento da Lei.

Diante desta experiência pessoal, deparei-me novamente com a tecnologia, visto que a escola não tem em sua estrutura física uma sala de multimeios e nem biblioteca foi pensando nisso que por meio do projeto ProFuturo em parceria com a Vivo Telefônica lançaram esse projeto que possui quatro frentes de execução: formação de professores, acompanhamento nas escolas, elaboração de conteúdos pedagógicos digitais e maleta digital. O projeto propõe na formação de professores trabalhar o papel do professor, a gestão inovadora, os espaços diferenciados e a

⁴ Art. 205 da Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 17 set. 2019.

formação prática do uso do Kit Tec. O acompanhamento nas escolas se dá por meio de colaboradores que aborda tanto o gestor quanto os professores da escola uma vez ao mês. A maleta digital também conhecida por Kit Tec possui um notebook para uso dos professores, vinte e cinco (25) *tablet* para uso dos alunos, um mine-projetor e uma tela móvel.

O Profuturo é uma iniciativa global com o objetivo de melhorar as oportunidades das crianças em entornos vulneráveis, facilitando o acesso a uma educação de qualidade, cada vez mais digital. Chega em 2017 as escolas no estado de Sergipe mais especificamente, em seu início, as escolas rurais. Sendo a educação em zona rural ou urbana, não importa a região do Brasil, um número substancial de alunos está conectado em rede. Logo, desse modo à cultura de massa é cada vez mais transformada em cultura digital Santaella (2003, p. 2). Assim, pensar a relação educação e comunicação não é equipar a escola, mas sim fazer uso pedagógico destes dispositivos. Em concordância com Rojo (2012, p. 54) “A utilização das novas tecnologias por docentes é uma nova forma de entender como as TIC podem auxiliar no processo de construção e compartilhamento de conhecimentos, explorando novas práticas de letramento”.

Figura 1: Diagrama do corpus da dissertação

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Deste modo, esta investigação contribui para o Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes (PPED/UNIT), da linha de pesquisa educação e comunicação. Pretendemos por meio da investigação, contribuir com o avanço dos estudos e pesquisas do Programa e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Comunicação, Educação e Sociedade (GECES) sobre o fazer pedagógico, tendo a experiência como algo que nos atinge em cheio, como “[...] o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LAROSSA, 2002, p. 21) na docência como pesquisa a formação refletida na ação e não reflexão da ação, mediada pelas multimídias, proporcionadas pelas TDIC.

Esta dissertação está estruturada em 5 capítulos. A primeira seção é tida por **Introdução, que traz uma síntese do trabalho, dos objetivos e justificativa, assim como os principais instrumentos metodológicos usados.**

Na segunda seção, **Entre passos metodológicos para uma pesquisa formação multireferencial com turmas multisseriadas.** Traça o caminho que foi tomado rumo ao planejamento das estratégias iniciais em 2018 para depois chegarmos à ação/intervenção que seria desenvolvida no primeiro semestre do ano letivo de 2019. A seção tem esse nome não só pelo passo a passo que traçamos desde o início da pesquisa, mas como um aspecto relevante do “*locus*” da pesquisa que é uma escola multisseriada, bem como se deu a fase exploratória, o universo dos sujeitos pesquisados e o planejamento do tempo/aula.

Na terceira seção, **Em que mundo vivemos: tecendo caminhos e concepções para uma pedagogia dos multiletramentos.** Nesta seção, pretendemos descrever o meio sócio- técnico de comunicação mais emergente no cotidiano dos alunos. Com uma visão geral da educação em nosso país podemos situar o estado de Sergipe.

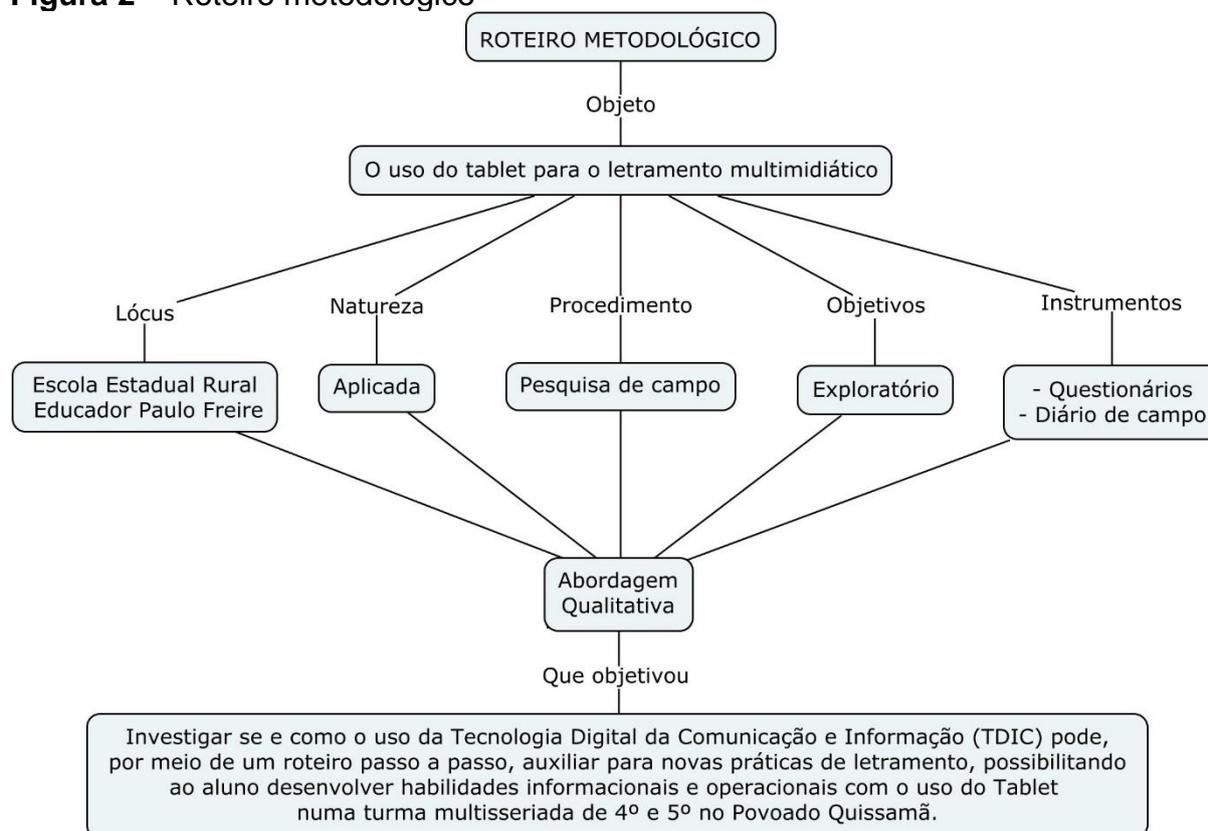
Na quarta seção, **Do rádio a internet: onde e o quê as crianças de assentados veem, ouvem e curtem** Analisamos e mapeamos o uso da TDIC pelos alunos no percurso da pesquisa. Como se deu esse fazer tanto do aluno quanto do professor pesquisador e uma avaliação geral das estratégias usadas na segunda etapa da pesquisa que se deu no primeiro semestre de 2019.

Na quinta seção, **Das práticas às falas: por uma pedagogia dos multiletramentos.** Pretende-se potencializar novas estratégias pedagógicas com o uso do roteiro passo a passo para o ensino básico a fim de desenvolver habilidades no letramento multimidiático em alunos do ensino fundamental primeira etapa numa escola rural em Sergipe.

2 ENTRE-PASSOS: METODOLOGIA PARA UMA PESQUISA FORMAÇÃO MULTIREFERENCIAL COM TURMAS MULTISSERIADAS

Nesta sessão descreveremos a trajetória metodológica que seguimos para desenvolver nosso estudo. Com o mapa conceitual, Figura 2, demonstramos passo a passo da pesquisa.

Figura 2 – Roteiro metodológico



Fonte: elaboração do autor (2019).

O objeto de estudo está centrado no uso do *tablet* como um dispositivo pedagógico em sala de aula com crianças de nove (9) a treze (13) anos inseridos no Ensino Fundamental anos iniciais numa turma multisseriada do 4º e 5º Ano. Optamos em trabalhar com o *tablet* porque a escola já dispunha dessa TDIC desse modo estabeleceríamos essa conexão com o letramento multimidiático.

O “*lócus*” da pesquisa é uma escola que faz parte da Diretoria Regional de Educação (DRE8) onde abrange cerca de 8 Municípios. Nessa DRE o total de escolas

estaduais são 57 unidades, sendo identificadas apenas duas (2) escolas rurais, uma situada em Laranjeiras e outra situada em Nossa Senhora do Socorro no Povoado Quissamã, onde desenvolvemos a pesquisa de campo. A escola oferece Ensino Fundamental anos iniciais que vai do 1º ao 5º no turno matutino, no horário de 07h30min. às 11h30min.

Nessa trajetória metodológica nossa perspectiva do *devir* muda, visto que entendemos a pesquisa multirreferencial como uma pesquisa aberta àquilo de que o fenômeno educativo na prática se constitui, ou seja, uma abordagem que nos permite lidar com a complexidade da prática social, sobretudo prática educativa. Visto que diante de uma série de questões educacionais complexas, aqueles que estão envolvidos desvencilhem-se das dificuldades sobre essas práticas por meio desta abordagem.

Do ponto de vista de sua natureza essa abordagem de pesquisa corrobora para práticas escolares cuja conexão entre ensino e aprendizagem se dá por meio de um dispositivo pedagógico que proporciona um ambiente colaborativo onde habilidades operacionais e informacionais são desenvolvidas nesta turma gerando não somente dados qualitativos bem como dados quantitativos.

2.1. PROCEDIMENTOS DA PESQUISA DE CAMPO

À medida que avançamos, devemos sim, ter objetivos a serem alcançados e um horizonte a conhecer e, se optamos por um método, mais seguros chegaremos lá, mesmo que o percurso da pesquisa, o fazer e refazer, tenha outras alterações como se caracteriza numa pesquisa do tipo ação/intervenção e multirreferencial. Entendemos que assim ocorre por estarmos “aprendendo”, formando e nos formando como seres humanos, complexos, onde a subjetividade atua como uma energia propulsora na experiência da pesquisa e daqueles nela envolvidos como atores, aprendentes.

Consideramos que nas pesquisas em educação torna-se necessário esta visão, pois será a partir de nossos passos que deixaremos pegadas para (re) orientar novos caminhos na educação. Sabemos que ao desenvolver uma pesquisa qualitativa iremos nos deparar com a subjetividade nas ciências humanas, com a vivacidade e (re) organização do ambiente a ser investigado e devemos estar atento a cada detalhe

no desenrolar da ação, buscando um rigor outro “[...] poderíamos afirmar sem muitas dúvidas que, para nós, a busca do rigor significa a busca da *qualidade* epistemológica, metodológica, ética e política, socialmente referenciadas, da pesquisa qualitativa” (MACEDO, 2009. p. 75).

Assim seguimos nosso percurso com a pesquisa do tipo ação/intervenção⁵, ancorado nos conceitos de: Barbier (2002); Thiollent (2009) e Adorno (1998). A partir desse olhar desenvolvemos dispositivos e estratégias que orientam, simultaneamente, a intervenção pedagógica e a formação docente numa sala de aula multisseriada.

Utilizamos o diário de campo para uma melhor compreensão dos movimentos da pesquisa, os avanços, planos, idas e vindas, desvios e retomadas, numa primeira fase da pesquisa. Foram realizadas anotações baseadas na descrição de quatro dimensões: pessoas, lugar, acontecimentos e a percepção da pesquisadora.

Quadro 1 – Sobre o diário de campo

Dimensões	Descrição
Pessoas	Quais pessoas estarão presente no local; O aspecto das pessoas; O linguajar; Movimentos e expressões.
Lugar	Descrever o ambiente; Os objetos no local; O que mais chama atenção no espaço.
Acontecimentos	Como foi o primeiro contato com campo; Os episódios que ocorrem;
Percepção da pesquisadora	Como o pesquisador captou o acolhimento dos sujeitos pesquisados.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

O diário de campo foi usado nas primeiras ações realizadas em sala de aula em 2018. Primeiro com anotações das dimensões em um caderno realizadas sempre ao final do dia. Porém com o passar dos dias foi perceptível a impossibilidade de registrar tudo que estava acontecendo no *lócus*: executar a ação, acompanhar os alunos, perceber o envolvimento deles naquela determinada ação e conseguir registrar observações. Foi então que fazer uso da gravação em áudio estava mais seguro para o registro das informações. Assim toda ação era gravada e posteriormente transcrita, tomando sempre como base as dimensões já estabelecidas inicialmente no diário.

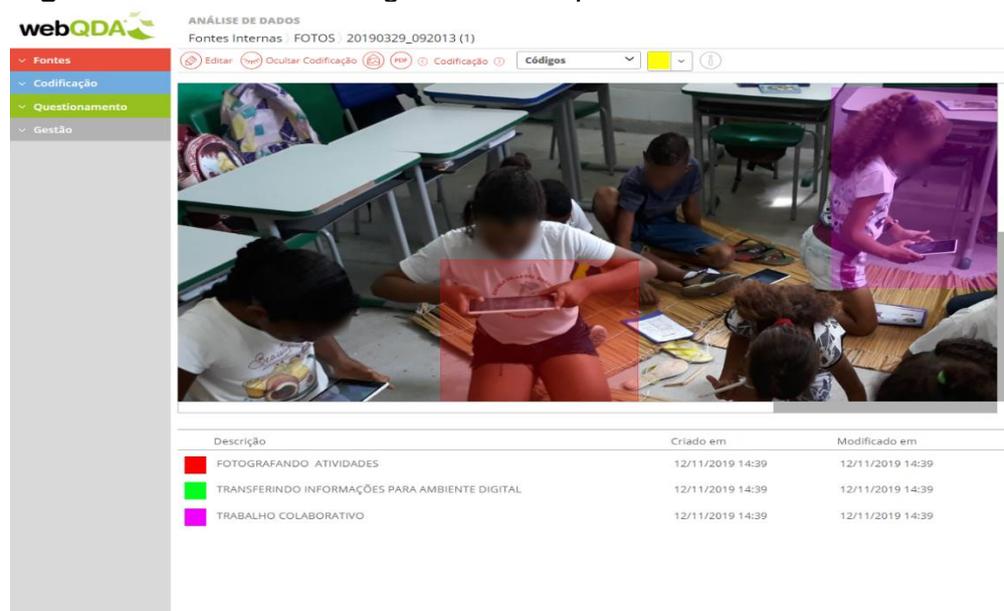
⁵ Observamos as análises de ANDRADE, R. Alfabetização informacional na aprendizagem técnica profissionalizante: uma pesquisa do tipo ação/intervenção. Dissertação (Mestrado em Educação) -PPED; Letras Ciências Humanas; Universidade Tiradentes, Aracaju, p. 56

Na Etapa II da pesquisa fiz uso do *Evernote.com.br* que é uma página on-line onde registrei cada ação/intervenção por meio do celular. Ao optar por essa maneira de registro mantive algumas dimensões e, senti mais livre para me movimentar durante a ação assim, pude acompanhar melhor os alunos em cada mesa, observar, registrar imagens durante a ação/intervenção. O registro on-line só começava alguns minutos após expor como seria a ação para os alunos e no momento em que eles começavam a realiza-la.

O registro durou no tempo/aula, ou seja, todo movimento que os alunos fizessem em relação à ação proposta foi registrado indo de mesa em mesa e acompanhando melhor o que estavam realizando. Continuei usando o *Evernote* durante a fase final da pesquisa de campo que ocorreu durante todo o primeiro semestre de 2019.

Ainda compondo nossa investigação de posse das informações já captadas e registradas nas duas fases, a diagnóstica e a elaboração das ações no tempo/aula com as Tecnologias digitais de Informação e Comunicação (TDIC), fizemos uso do *software* webQDA de apoio à análise de dados qualitativos onde dados não numéricos e não estruturados como imagem, áudio e vídeo, por exemplo, são analisados. Tornando, deste modo, o processo investigativo mais produtivo e respaldado.

Figura 3 – Análise de imagens com o apoio do webQDA



The screenshot displays the webQDA interface. At the top, it shows 'ANÁLISE DE DADOS' and 'Fontes Internas | FOTOS | 20190329_092013 (1)'. Below this is a navigation menu with 'Fontes', 'Codificação', 'Questionamento', and 'Gestão'. The main area features a photo of children sitting at tables in a classroom, with a red rectangular overlay on one of the children. Below the photo is a table with three columns: 'Descrição', 'Criado em', and 'Modificado em'. The table contains three rows of data, each with a colored square next to the description.

Descrição	Criado em	Modificado em
■ FOTOGRAFANDO ATIVIDADES	12/11/2019 14:39	12/11/2019 14:39
■ TRANSFERINDO INFORMAÇÕES PARA AMBIENTE DIGITAL	12/11/2019 14:39	12/11/2019 14:39
■ TRABALHO COLABORATIVO	12/11/2019 14:39	12/11/2019 14:39

Fonte: Imagem obtida durante uso do webQDA pela pesquisadora em 2019.

Com este *software* podemos editar, visualizar, interligar e organizar documentos. Simultaneamente é possível criar categorias, codificar, controlar, filtrar, procurar e questionar os dados com o objetivo de responder as questões que emergem em nossa investigação. Nele usamos (ver Figura 3) principalmente a opção de apoio às análises de imagem da presente pesquisa.

2.2. DE QUE MUNDO FALAMOS: A ESCOLA ESTADUAL RURAL EDUCADOR PAULO FREIRE UM UNIVERSO DE DESCOBERTAS

Considerar o “*lócus*” da pesquisa, a escola, é de fundamental importância para todas as fases da investigação, pois ele nos impõe um olhar diferenciado a partir dessa realidade que vivem os sujeitos da pesquisa.

Na década de 1980 a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) fincou raízes na região que abrangem, hoje, o Povoado Quissamã, localizado no município de Nossa Senhora do Socorro. Por ser uma região rica em natureza, estabeleceu para então desenvolver suas pesquisas. Por necessidade dos filhos dos funcionários da EMBRAPA, implantou-se então uma escola para atendê-los, com parceria junto ao governo do estado. Com o passar do tempo a EMBRAPA foi desativada no povoado, porém deixou o prédio em funcionamento para a população de assentados do Movimento Sem Terra (MST).

O prédio escolar atende a população desde 1987 de acordo com alguns registros escolares como o diário de classe. E pelo fato de estar desde esta época em funcionamento o prédio ficou defasado passando por uma reforma de longa duração fazendo com que a população fosse assistida em outro local que é conhecido por Centro de Treinamento do Movimento até junho de 2017. Nesse mesmo ano o estado entregou o prédio escolar que está em pleno funcionamento atualmente.

A escola oferece Ensino Fundamental - Anos Iniciais (1º ao 5º) no turno matutino, no horário de 07h30min. às 11h30min. Possui uma estrutura física regular, com três salas de aula, dois banheiros para funcionários, dois banheiros para alunos e um para deficiente, secretaria, cozinha, depósito, pátio coberto e área livre.

Hoje, após uma grande reforma estrutural, encontra-se ampliada para melhor atender os alunos dessa região. Assim como muitas escolas em zona rural do Estado essa não é diferente, pois não possui biblioteca, nem laboratório de informática, tendo

apenas um computador na secretaria para atender as demandas básicas da escola como fazer ofícios e produzir comunicados para os alunos. Por não ter uma biblioteca, ou até mesmo uma sala de multimeios a escola foi contemplada com a maleta digital que possui um notebook para uso dos professores, 25 *tablet* para uso dos alunos, um mine-projetor e uma tela móvel. No ano de 2018 o corpo docente começou a utilizar todos esses recursos de acordo com as instruções da formação para o projeto Aula Digital.

A Rede Estadual de Sergipe está subdivida por Diretoria Regional (DRE), sendo 10 DRE que abrange o total de 75 Municípios com 354 escolas de acordo com o Censo Escolar, 2015. Esta dissertação é escrita baseada na experiência de uma dessas escolas que faz parte da DRE8 onde abrange cerca de 8 Municípios. Nessa Diretoria o total de escolas estaduais são de 57 unidades, sendo identificadas apenas 2 escolas rurais em municípios diferentes, uma situada em Laranjeiras e outra situada em Nossa Senhora do Socorro no Povoado Quissamã, onde desenvolvemos a pesquisa de campo. A escola está localizada numa região de fazendas e lotes com plantação e criação de animais. Cinco participantes da pesquisa moram neste povoado.

Figura 3: Mapa da localização da escola



Fonte: Ilustração obtida no site. Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/preview>>. Acesso em 02 dez. 2019.

A Escola Rural Eronildes de Carvalho, tem seu Ato de criação por meio do Decreto Nº 158/87 de 17/09/1961 e em seus Atos autorizativos podemos acompanhar

por Decretos e Resoluções toda a história da Instituição. O Decreto Lei Nº 06, de 16 de abril de 1969- cria o Grupo Escolar Eronildes de Carvalho. Já o Ato de Criação pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) autoriza o funcionamento de ensino de 1º Grau, da 1ª a 4ª série, no campo experimental do Quissamã em Nossa Senhora do Socorro - SE.

Após seis anos de funcionamento o Decreto Nº 26.560, de 22 de outubro de 2009 transforma e altera para a Escola Estadual Rural Paulo Freire, a atual denominação da Escola Rural Eronildes de Carvalho. Por unanimidade de acordo com a Resolução Nº 311/2015, 28 de dezembro de 2015o CEE, depois de 6 anos a denominação da escola sofreu mais uma alteração para Escola Estadual Rural Educador Paulo Freire.

Figura 5: Brasão da escola



Fonte: Acervo da E.E.Rural Ed. Paulo Freire(2019)

O Brasão da Escola é representado por um lápis no formato de uma foice escrevendo sobre o mapa do Brasil fazendo assim cruzar a história do assentamento com a educação. Essa imagem traz um forte significado para a comunidade que ali se encontra, com suas terras regularizadas desde 1991 possuindo plantações no fundo seus lotes ou participando da horta comunitária onde cada morador da comunidade pode plantar, ou regar ou só colher fazendo rodízio com outros moradores.

Figura 6: Frente do prédio escolar



Fonte: Acervo do autor (2019)

A escola está paralela à horta comunitária e perpendicular a Rua do Campo, por isso, diversas vezes moradores que fazem o rodízio na horta comunitária passam pela frente da escola oferecendo aos professores os produtos da colheita como: hortaliças, berinjela, abobrinha, tomate cereja, milho dentre outros. Essa experiência que somente uma escola rural pode nos proporcionar e trazer fortes significados para minha construção do ser professor, pois não consumimos produtos desses moradores e sim história.

Figura 7: Mapa dos povoados adjacentes a escola



Fonte: Ilustração obtida no site. Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/preview>>. Acesso em 02 dez. 2019.

O povoado que concentra o maior número de crianças em nossa escola é chamado Bitá. Fica a 3km do Povoado Quissamã, onde a escola está localizada. Foi

possível fazer por meio da pesquisa no *Google Maps* esse reconhecimento da região guiando-se apenas pelo caminho que pegamos na Br km 235 diariamente, pois ao inserir o nome do povoado o *Maps* não o reconhece. O objetivo deste recorte no mapa é mostrar como a região é isolada e cercada de fazendas e lotes inabitados até o dado momento desta pesquisa. O tempo que as crianças levam do ponto de partida até a escola é de 4 minutos, sendo assim a escola mais próxima que tem para os alunos que não querem frequentar a escola municipal que lá existe.

2.3 SOBRE OS SUJEITOS – CRIANÇAS DE ASSENTADOS

Podemos definir que o sujeito é um ser sócio histórico inserido em uma cultura, onde ele atua ativamente através da apropriação dessa cultura, da linguagem, da produção de pensamento por essa aquisição, e ao mesmo tempo em que se modifica, modifica o outro e o meio (BRUNER, 2001). Os participantes da nossa pesquisa foram 15 alunos do 4º e 5º anos da Escola Estadual Rural Educador Paulo Freire, situado no município de Nossa Senhora do Socorro - SE, Povoado Quissamã, onde está localizado um assentamento do Movimento Sem Terra (MST) já regularizado há mais de trinta anos.

Sabemos que em terras camponesas tensões e lutas ocorreram durante muitos anos em cada região do nosso país, e que não importa o quão distante seja o campo, ainda assim, lá passará fios e redes que fazem conexões com a vida e com o mundo.

A escola é composta por três grupos de alunos que veem dos povoados circunvizinhos diferente: Povoado Bitá, Quissamã e Rosa Luxemburgo, todos localizados no município de Nossa Senhora de Socorro-Se, tidos por zona rural. É importante situar o local que cada grupo de aluno mora, pois as vivências e realidades são diferentes, percebidas no dia a dia durante a pesquisa. O grupo de alunos que veem do Povoado Bitá são crianças cujos pais trabalham fora, como algumas mães que são diaristas em casas de Aracaju e pais que trabalham em lojas ou empresas na capital.

Já os alunos do Povoado Quissamã, observamos que os pais mexem com agricultura e criação de animais, poucos trabalham fora, vivem da renda de Bolsa Família e são famílias que se uniram ao Movimento Sem Terra para conquistar aquelas propriedades, assim já não se declaram mais como assentados, visto que as

terras deste povoado são regularizadas. E por fim o grupo de alunos que veem do Povoado Rosa Luxemburgo lida com criação de animais e agricultura, vivem da renda de bolsa família e poucos têm casa de alvenaria morando ainda em barracos e com suas terras ainda em processo de regularização.

A escola é composta por quatro (4) anos do Ensino Fundamental I- Anos Iniciais que vão do 1º Ano ao 5º Ano e a turma do ciclo de alfabetização do 1º ao 3º Ano as duas séries totalizam 27 alunos. Porém o universo da nossa investigação são o 4º e 5º Anos com o total de quinze (15) alunos, advindos dos três povoados.

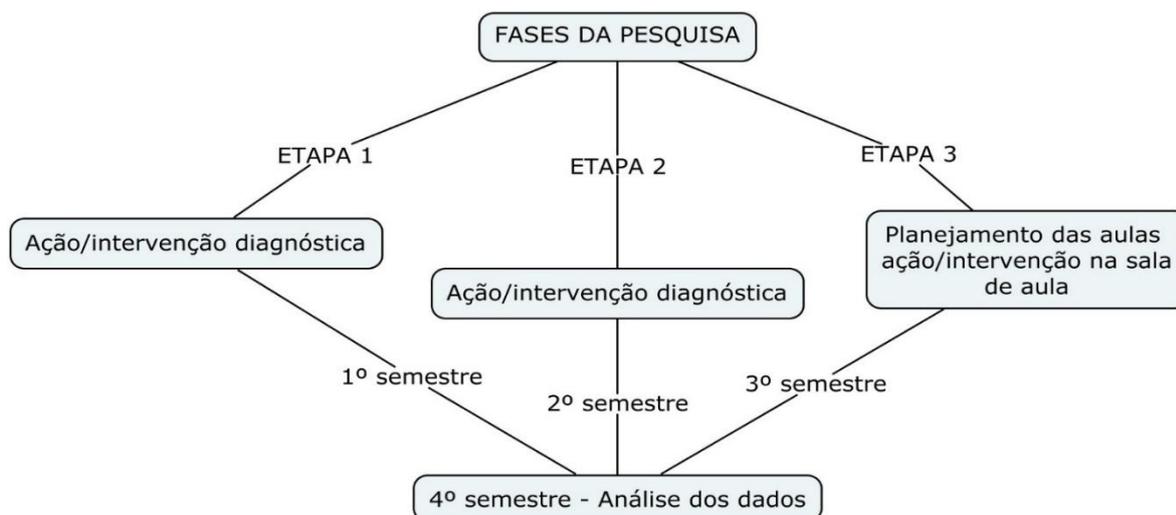
Consideramos o contexto social de cada aluno bem como a faixa etária que vai de nove (9) a dozes (12) anos. Por ser um público de crianças submetemos nosso projeto ao Comitê de Ética da Universidade Tiradentes por meio da Plataforma Brasil, com o modelo do termo de assentimento para que cada responsável por esses alunos participantes assinassem e assim consentissem a participação e veiculação dos dados nessa pesquisa.

2.4 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

2.4.1. Etapa I - Exploratória e de Ação/Intervenção

Alguns marcadores de tempo foram estabelecidos para que a pesquisa transcorra em seu período já estabelecido pelo PPED. Assim, elaboramos um cronograma (ver Figura 8) que representa as atividades desenvolvidas pela pesquisadora durante esta investigação.

Figura 8 – Cronograma de atividades da investigação



Fonte: desenvolvida pelo pesquisador (2019).

Iniciamos a Etapa I no período entre os meses de Abril a Agosto de 2018, com uma breve interrupção, com o propósito de fazer um levantamento de informações acerca do tipo de mídia que os alunos mais consomem. Pensar e amadurecer quais estratégias pedagógicas seriam usadas para obter essas informações não foi fácil desde dessa primeira fase, pois a turma é multisseriada, ou seja, tem crianças na faixa etária de 9 a 13 anos, que passam toda o período de aula um professor, apenas, lecionando as cinco áreas do conhecimento que são: ensino religioso, linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas (BRASIL, 2017). Diante desta prática voltei o meu olhar para as diversas possibilidades que teria para alcançar esse propósito inicial.

O pesquisador na maior parte das vezes está implicado com suas questões e nessa investigação não foi diferente, levei várias ideias e desejei explorar esse momento, nesse caso a sala de aula. A primeira preocupação foi em ter que enfrentar a diferença de idades, visto que qualquer ação proposta às crianças teria que envolver todos a fim de que participassem de uma maneira espontânea e alegre, afinal os sujeitos são crianças.

Outra questão evidente foi sobre a aula. Nessa Etapa I as ações realizadas entre o mês de abril a junho nós parávamos a aula e eu fazia uma determinada ação, como, por exemplo, uma roda de conversa, logo após finalizar voltava a lecionar o tempo/aula que já havia começado no início do dia. Ou em outros momentos, por exemplo, reservava um tempo ao final da manhã e ia desenvolver a ação planejada.

Assim foi feito por algumas vezes, contudo a ideia não era de fazer coleta de dados com os participantes da pesquisa, mas sim articular estratégias que fossem desenvolvidas no tempo/aula, ou seja, a aula estaria na ação e a ação estaria na aula. Mesmo com essas dificuldades aparentes no campo de pesquisa, iniciamos a fase denominada por diagnóstica.

O nosso olhar estava voltado para observar por meio da fala dos alunos: quem eles são? De onde eles vêm? De onde são os pais? O que pensam nessa idade? Como é a ideia de trabalho? De Campo? De roça? De família? Ainda observamos a relação desse aluno como pessoa, com o colega, com a família, com o social e dele com o mundo. Para compreendermos esse sujeito que é global, local e em si, conforme nos aponta Freire (1997).

Nesse princípio denominado como exploratória de ação/intervenção necessitei como pesquisadora/ professora de identificar quais mídias os alunos mais consumiam em termos de cultura audiovisual, de cultura midiática e como esse consumo permeia a sua realidade de vida. É importante ressaltar que nessa etapa ao pensar mídias nos referimos à televisão, cinema, rádio, impresso e digital.

Quadro 2 – Ações desenvolvidas em 2018/2

AÇÕES REALIZADAS EM 2018					
Período	Nº de ações	Tempo/Aula	Estratégia Pedagógica	Recursos usados	Mídia
Abril	1	0	Roda de conversa	Caixa, Papel; Esteiras	Celular; Gravador
Junho	2	0	Roda de conversa; Jogo com temas e Hand Spinner	Esteiras; Cartaz; Spinner; Caixa; Papel	Celular; Gravador
Agosto	7	6 Língua Portuguesa	Roda de conversa com passa caixa -Imagens impressa de novelas, filmes e atores; Uso do Tablet	Papel e esteiras	Projetor; Tablet; Gravador; Imagens impressas

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Diante das ações realizadas em 2018/2 (ver Quadro 2) com a ordem indicada em que foi desenvolvida cada uma. Sendo o primeiro contato com os alunos feito por meio da roda de conversa que se deu no mês de Abril para uma breve explicação do que se pretendia o projeto e contar com a participação deles. Após esse primeiro contato, segui com a atividade regular da escola como avaliação e datas

comemorativas no mês de maio sem fazer algum tipo de ação, pois estava estudando como e quais estratégias seriam realizadas.

No segundo momento no mês de junho fizemos uma roda de conversa e o jogo com *Hand Spinner*⁶. Esse momento foi pensado para despertar o interesse da turma e fazer com que todos interagissem oralmente, visto que a faixa etária dos participantes está entre 9 a 13 anos sendo bastante competitivos pensamos que o jogo iria envolver todos os alunos. Gravamos e transcrevemos este momento.

Como a escola tem o calendário letivo regular no mês de julho estávamos de férias. Esse tempo foi muito importante para refletir o primeiro contato, como e onde poderia aprimorar os procedimentos que iria desenvolver por meio da ação. Após o retorno pensamos que se a ação fizesse parte das próprias aulas e não apenas um momento do dia, mas sim que no decorrer da prática docente no tempo/aula determinado a ação fosse desenvolvida com os alunos participantes. Assim elaboramos o plano geral das ações que ocorreram entre o mês de abril e junho no quadro a seguir:

Quadro 3 – Plano Geral das ações

PLANO GERAL DAS AÇÕES	
Período	Abril
1ª Ação: Passa-Passa caixa	
Objetivo: Explicar que eles estavam participando de um projeto e que gostaria de conhecê-los mais por meio dessa brincadeira a partir de perguntas elaboradas descritas abaixo	
Mídias usadas: Gravador	Recursos usados: Papel, caixa de madeira
<p>Descrição da ação: dentro da caixa de madeira continham papéis com as seguintes perguntas: Você é uma pessoa ciumenta? Com quem?; se você ficasse rico quem você ajudaria primeiro?; você joga futebol?; você é uma pessoa calma ou nervosa?; se você ganhasse uma viagem e pudesse levar uma pessoa, quem você levaria?; onde você se diverte mais?; você tem amigos e gosta deles?; você sabe cozinhar?; você se sente uma criança feliz? Por quê?; você ajuda as pessoas? Como?</p> <p>Os alunos ficaram em círculo sentados numa esteira, enquanto batíamos palma a caixinha com as perguntas iam passando de mão em mão e no momento que a palmas parava a caixa ficava na mão de algum aluno que escolhia a pergunta. Caso esse aluno não soubesse ler, a professora pedia para que algum colega fizesse a leitura em voz alta e assim o que escolheu respondia. Assim que esse aluno respondia, colocava de volta a pergunta na caixa. E assim foi sucessivamente até que todos os alunos tirassem uma pergunta e respondesse.</p>	
Período:	Junho
2º Ação: Passa-Passa Caixa	
Objetivo: Perceber quais temáticas mais se sobressai nas falas dos alunos	

⁶ Tipo de brinquedo giratório feito para crianças e adolescentes feito de plástico ou metal com rolamentos.

Mídias usadas: Gravador	Recursos: Papel, caixa de madeira
<p>Descrição da ação: Os alunos ficaram em círculo sentados numa esteira, enquanto batíamos palma a caixinha com as perguntas iam passando de mão em mão e no momento que a palmas parava a caixa ficava na mão de algum aluno que escolhia a pergunta. Caso esse aluno não soubesse ler, a professora pedia para que algum colega fizesse a leitura em voz alta e assim o que escolheu respondia. Assim que esse aluno respondia, colocava de volta a pergunta na caixa. E assim foi sucessivamente até que todos os alunos tirassem uma pergunta e respondesse.</p>	
Período:	Junho
3ª Ação: Jogo com Hand Spinner	
Objetivo: Perceber o que os alunos pensavam acerca dos temas e observar se eles respeitavam o momento do colega falar na brincadeira	
Mídias Usadas: Gravador	Recursos usados: Cartolina, caneta
<p>Descrição da 2ª ação: Em uma cartolina no formato de círculo escrevemos temas como: família, amigo, mulher, homem, escola, roça, família e amigo. Instrução do jogo: o aluno girava o hand spinner que ficava no centro da cartolina em círculo e quando uma das abas, que estava marcada com um pedaço de EVA, parava num determinado tema o participante tinha que dizer algo sobre o tema pensando rápido.</p>	
Período:	Agosto
4ª Ação: Roda de conversa com imagens	
Objetivo: Perceber as mídias que as crianças dessa turma mais tinham acesso	
Mídias: Gravador e Imagens Impressas	Recursos: papel e cartolina e caixa de madeira
<p>Descrição da 4ª Ação: Tinha 12 imagens impressas coloridas e coladas em cartolina no formato A4. Enumeramos cada imagem atrás. Coloquei papéis com os números escritos dentro da caixinha e deixei na mão de um aluno, quando a música começou a caixa tinha que passar de mão em mão e quando a música parasse o aluno tinha que escolher um número e vir qual imagem estava relacionado a esse número. As imagens ficavam sempre viradas para que os alunos não pudessem ver e escolher, aceitando assim a imagem que vinha por meio da escolha do papel enumerado. As imagens foram as seguintes: uma televisão, um celular, uma criança conversando com o pai, de uma família na sala jantando, um carro de guerra, uma favela, uma casa no campo, a novela Poliana, filme Velozes e Furiosos e Jornal Nacional.</p>	
Período: Agosto	
5ª Ação: Aula com imagens de novelas e personagens	
Objetivos: Trabalhar o conteúdo da aula de Língua Portuguesa com imagens impressas e despertar a escrita e oralidade nas crianças	
<p>Descrição da ação: Começamos a aula com várias imagens de novelas e personagens de novelas. Como na ação anterior as crianças interagiram mais no momento das imagens impressas que tinham personagem ou o nome da novela, então planejamos essa ação na aula de Língua Portuguesa usando o gênero textual de romance/novela juntamente com imagens para que os alunos compreendessem esse tipo de texto. Após a explanação e interação, que foi gravada em áudio e transcrita posteriormente, foi pedido aos alunos o seguinte exercício em sala e para casa: assistir um capítulo da sua novela preferida, escrever o que aconteceu e ler para os colegas em sala. Em sala dos 12 alunos 5 contaram a novela que eles tinham assistido, desses 5 apenas 4 escreveram o acontecimento do capítulo.</p>	
Período: Agosto	
6ª Ação: Mitos e lendas do folclore que conheço	
Objetivos: Compreender mitos e lendas a partir das histórias que conheço e despertar a oralidade dos alunos.	
<p>Descrição: Comecei a aula explanando a diferença entre uma mentira contada, uma lenda ou um mito contado. Por meio de imagens impressas em colorido comecei uma roda de</p>	

conversa com os alunos sobre os personagens que ali estavam. Rapidamente uma aluna do 5º ano começou a narrar as histórias que seu pai havia contado para ela. Logo os demais alunos pediam a vez para compartilhar alguma história que tinha ouvido ou que tinha “acontecido” com eles, envolvendo os personagens de lendas e mitos brasileiros.

Fonte: elaboração do autor (2019).

Durante os meses de abril e agosto/2018 foram realizadas seis ações. Cada uma foi planejada com o objetivo de levantar algumas informações acerca dos alunos/sujeitos da pesquisa. Nesse caso desenvolvemos as ações dentro do tempo/aula escolhidos por ter uma maior quantidade de carga horária semanal.

Assim nas quatro últimas ações, por meio das anotações realizadas no diário de pesquisa podemos perceber que o consumo da mídia massiva, por meio do produto novela, era o destaque na fala dos alunos/participantes. Desse modo elaboramos para o tempo/aula de língua portuguesa uma ação usando o gênero textual do conto.

Já na última ação desenvolvida elaboramos no tempo/aula de Língua Portuguesa imagens impressas, contação de mitos e lendas para despertar nos alunos o comunicar a partir de suas vivências. De acordo com transcrição do áudio de momento assim que comecei a explanar sobre o assunto uma aluna do 5º Ano levantou a voz e disse que já tinha ouvido aquelas histórias do seu pai e que já tinha acontecido com ele e de forma espontânea e geral os demais alunos começaram a compartilhar suas histórias e lendas ouvidas de seus pais ou algum familiar. O fato é que todos se expressaram sem timidez nesse momento.

Assim passamos esse tempo/aula ouvindo histórias, contando e recontando mitos e lendas daquela região por meio dos alunos/participantes.

A partir dessa ação desenvolvida com gênero textual do conto no tempo/aula de Língua Portuguesa, podemos identificar que a mídia massiva é a mais consumida pelos alunos/participantes. Pois a cada imagem impressa mostrada, de acordo com anotações no diário de pesquisa, eles sempre associavam em suas falas explicando mais sobre a imagem que ele havia retirado no momento.

Diante do exposto cabe uma reflexão acerca da “práxis” do professor dos anos iniciais, polivalente, formado em pedagogia, que é o tempo de convivência de quatro horas por dia, cinco vezes por semana com as crianças. Se compararmos esse tempo com qualquer outra atividade fora da instrução escolar, só perdemos para a televisão

(FERRÉS, 1996). Por isso a importância de ensinar a ver as mídias, assim como ensinamos a ler (RIZZO, 2011).

2.4.2. Planejamento das Ações no Tempo/Aula: Uma Ação/Intervenção em Movimento

Entendemos que na pesquisa ação/intervenção ainda que o planejamento esteja desenvolvido devemos estar abertos a mudanças e reestruturação, pois as intervenções em educação apresentam potencial para propor novas práticas pedagógicas ou aprimorar as já existentes (DAMIANI, 2012).

Começa o primeiro semestre letivo de 2019 e passados alguns dias tentando definir alguns rumos na trajetória da nossa pesquisa, deparei-me com uma situação que influenciou bastante mudando o rumo da nossa investigação: foi num dia que ocorreu a Aula Digital, onde os alunos tiveram acesso ao *tablet* para desenvolverem as atividades da Plataforma Futuro. Foi então que uma aluna do 4º ano perguntou em voz alta: professora por que a gente não usa o *YouTube*? Naquele momento, perguntei aos alunos se eles usavam esse site e a resposta foi unânime: Sim! Professora, a gente assiste vídeo, pegadinha, paródia, receita e começaram a citar tudo que eles assistiam e qual canal era melhor.

A partir dessa situação pude perceber que usar o *tablet* como um dispositivo pedagógico poderia contribuir no ensino aprendizagem desses alunos e que após os primeiros contatos com eles esta pesquisa iria contribuir para o avanço nos estudos da TDIC.

É importante ressaltar que isso ocorreu na primeira semana de aula do ano letivo de 2019 e que no momento não havia ação nenhuma a ser desenvolvida, não houve registro desse momento no diário de campo ou em imagens, pois essa 3ª fase da pesquisa não havia começado ainda.

Pensar educação e comunicação numa escola rural de classe multisseriada não basta apenas pensar em inclusão digital, pois na atual conjuntura as crianças já estão tendo acesso em suas casas por meio de dispositivos que alguém de sua família possui, ou, até mesmo ela possui. Como professora nesta instituição a maior dificuldade está na elaboração de ações com objetivo de educar de maneira crítica para a mídia. Diante disso busquei olhar esse cenário por meio de documentos como

o da UNESCO (2017) que diz que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) podem contribuir com o acesso universal da educação, a equidade e a qualidade de ensino e aprendizagem. E do que está previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sua 3ª versão que tem como proposta “[...] trabalhar com uma intervenção social que contextualize o uso da tecnologia ao currículo aplicado, desenvolvido por meio de dez competências” (BRASIL,2017).

Após essa reação da turma, de documentos que reconhecem essa necessidade do uso das TDIC e de orientação e diálogo fizemos o planejamento das ações para aquele semestre, embora nas ações diagnósticas (ver Quadro 2) tivesse feito uso de mídia, mas ao perceber neste momento da pesquisa que as crianças acessavam esse site, abriu um leque de possibilidades de trabalhar com eles o letramento midiático com o uso de TDIC e assim trazer para a sala de aula uma formação crítica para essa mídia digital.

Na semana seguinte após esse ocorrido, já havia definido algumas ações elaborei um pequeno roteiro para que as crianças seguissem ao gravar seu vídeo, no qual eles deveriam responder as seguintes questões: qual seu nome? Qual sua idade? Onde você mora? Onde você estuda? O que você aprendeu na aula hoje? A orientação era que os alunos gravassem individualmente ou em dupla um vídeo de 1 minuto no *tablet* e em seguida eu colocaria no canal do *YouTube*, fechado. Assim os alunos fizeram, escolheram um local na área interna do prédio escolar e foram gravar seu vídeo, alguns levaram apenas um *tablet* para gravar em dupla, ou até mesmo ajudar o colega a gravar.

Quadro 7 – Ações de 2019

AÇÕES 2019	
Período	22 de Fevereiro
1ª Ação: Apresentação do projeto “Quem sou eu”	
Objetivo: Explicar para as crianças que nesse primeiro semestre eles iriam participar do projeto de letramento por meio de Tablet e que essas ações poderiam ocorrer dentre as diversas matérias. Não apenas as sextas-feiras, como foi dito no início.	
Mídias usadas: Nenhuma	Recursos usados: Nenhum
Descrição da ação: Não houve ação. Apenas apresentação do projeto.	
Período:	28 de Fevereiro
2º Ação: Tempo/Aula História- Gravar Selfie sobre o dia a dia na escola	
Objetivo: Despertar no aluno o interesse em produzir conteúdo por meio do vídeo para começarmos a colocar os vídeos no canal do Youtube	
Mídias usadas: Tablet	Recursos: Quadro branco, piloto e caderno

Descrição da ação: Escrevi um pequeno roteiro no quadro para que cada aluno escrevesse em seu caderno e no momento de gravar o vídeo eles fizessem uma consulta a esse roteiro de como proceder durante o vídeo.	
Período:	8 de Março
3ª Ação: Gravar um vídeo de 1 minuto contando como foi à aula e o dia na escola. Usamos o mesmo roteiro de apresentação para gravar o vídeo em selfie. Enquanto alguns alunos aguardavam o tablet, os alunos que já estavam usando começaram a ouvir rádio. É um aplicativo que já estava instalado no Tablet. Alguns desses alunos começaram a cantar música em homenagem ao Dia Internacional da Mulher que estava passando na rádio. Assim que todos estavam com o tablet eles preferiram ir para o pátio da escola e gravar o vídeo sobre a aula e dia hoje na escola.	
Objetivo: Despertar no aluno o interesse em produzir conteúdo por meio do vídeo para começarmos a colocar os vídeos no canal do Youtube	
Mídias Usadas: Tablet, computador, caixinha de som	Recursos usados: Caderno
Período:	11 de Março
4ª Ação: Tempo/ Aula de Arte	
Objetivo: Aprender a baixar App no Tablet	
Mídias: Tablet	Recursos: Caderno e lápis
Descrição da 4ª Ação: Começamos a aula com uma pintura representando o fim de semana de cada um deles. Enquanto eles faziam a pintura, aumentei alguns sons e fiquei observando a reação dos alunos. Enquanto pintavam eles iam dizendo em voz alta qual era aquele som. Explanei sobre o assunto do som no ambiente que deve estar de acordo com os Decibéis que é recomendado. Expliquei o era essa medida de. Após a explicação distribui Tablet por equipe. Fiz um roteiro no quadro ensinando passo a passo de como baixar o App. Após esse momento orientei os alunos sobre a atividade, que seria: dar uma volta na escola, escolher alguns lugares e medir os dB e anotar no caderno.	
Período: 15 de Março	
5ª Ação: Tempo/Aula de história/ Pesquisa no site/ Acessar o Museu das Pessoas	
Objetivos: Mostrar o uso do Tablet para pesquisas de informações históricas	
Descrição da ação: Após a explanação da aula sobre a importância da história e suas fontes históricas. Com o computador aberto e projetando a imagem, comecei a explicar como navegar no site bcb.gov. Na medida que ia mostrando, eles iam acessando no tablet e eu ia atendendo de mesa em mesa e vendo as dificuldades dos alunos. Foi nesse momento que pensei num modelo de check list para anotar nesses momentos de atendimento nas mesas. Enquanto iam acessando e vendo as moedas históricas do nosso país, eu ia explicando sobre as diversas fontes históricas. Após essa ação, abri outra página, mostrando a eles como e o que deveriam acessar naquele momento. Era a página do Museu da Pessoa, onde relatos são contados por diversas pessoas do nosso país. Pedi para que cada aluno escolhesse um relato, ouvisse e depois gravasse em vídeo, ou escrevesse no caderno o que aquela pessoa escolhida estava contando.	
Período: 20 de Março	
6ª Ação: Tempo/ Aula de Geografia- com tema sobre a água	
Objetivos: Gravar vídeo com conteúdo sobre o tema estudado na aula	
Descrição: No quadro coloquei o passo a passo de como o vídeo deveria ser gravado. Após a explanação da aula, os alunos ficaram livres para escolher o local em que ele iria gravar o vídeo, ou no pátio, ou na salinha de leitura ou na sala de aula mesmo. Fiquei acompanhando todos eles em vários locais da escola gravando vídeo selfie, ou dupla em trio.	
Período: 28 de Março	
7ª Ação: Tempo/Aula de ciências com o tema estados físicos da água	
Objetivos: aprender como pesquisar imagens e salvar no tablet	

<p>Descrição: A ação de hoje ocorreu após a aula de ciências sobre os estados físicos da água, a exposição foi feita no quadro branco. Após a aula o ajudante do dia, um aluno escolhido para me ajudar em tudo na sala de aula, fez a distribuição dos tablets para os demais alunos. Foi colocado no quadro o roteiro passo a passo e eles deveriam seguir para realizar ação. Após salvar 3 imagens acerca do tema em seu próprio tablet, o aluno tinha que escolher um local para gravar seu vídeo narrando tudo que ele havia aprendido sobre aquele tema.</p>
<p>Período: 29 de Março</p>
<p>8ª Ação: Tempo/Aula de Língua Portuguesa</p>
<p>Objetivos: fazer leitura no dicionário dos nomes online</p>
<p>Descrição: Primeiramente distribuí o tablet para cada aluno. Chequei se todos haviam trazido o material que pedi na última aula, que foi: identidade, foto dele quando era menor e a ficha de identificação. Fizeram a pesquisa orientada pelo roteiro passo a passo. Após esse momento dei duas orientações de como tirar foto do tablet e pedi que os alunos fizessem um registro digital do material impresso que eles haviam trazido. Após a pesquisa no dicionário online sentamos em círculo numa esteira e os alunos começaram a ler o significado de seu nome para todos que estavam na roda. E a contar um pouco mais da sua vida e identidade.</p>
<p>Período: 16 de Abril</p>
<p>8ª Ação: Tempo/Aula de Geografia- Exibição do filme Tainá</p>
<p>Objetivos: identificar os meios tecnológicos apresentados no filme</p>
<p>Descrição: Ao instalar o computador, projetor e o som iniciamos a exibição do filme que compõe a trilogia Tainá. Tivemos a participação de 11 alunos, 7 alunos do 5º ano e 4 alunos do 4º ano. O desafio proposto antes de assistir ao filme foi deles identificarem a região geográfica mostrada, a interação dos personagens com tecnologias e identificar o gênero textual que estávamos trabalhando naquela semana. As crianças ficaram a maior parte do tempo interagindo com o filme e personagens, rindo, comentando sobre os animais da floresta e de como eles tinham acesso a algumas tecnologias digitais. Durante a exibição observei que uma das alunas do 5º ano ao ver o personagem que representava o índio usando um lap top, logo hesitou em voz alta comentando: não sabia que índio tinha computador. Outra aluna também do 5º ano identificou que um dos personagens usava um diário para suas anotações comentando na hora da cena.</p> <p>A sala estava com cortinas para melhorar a visibilidade, esteiras no chão com as crianças sentadas mais algumas cadeiras para aqueles que não queriam ficar na esteira. Ao final do filme fizemos uma rápida roda de conversa, pois o horário já estava em cima de tocar a sirene para a saída, onde cada comentário dos alunos acerca do filme foi gravado em áudio.</p>
<p>Período: 29 de Abril</p>
<p>9ª Ação: Tempo/Aula de Português- Assistir vídeo ensinando a fazer um brinquedo</p>
<p>Objetivo: Trabalhar texto instrucional</p>
<p>Descrição: Após a aula de língua portuguesa que foi trabalhado o gênero textual instrucional, no quadro em branco foi colocado o passo a passo para que os alunos escrevessem e acompanhasse a medida que executavam a ação. Também foram colocadas as seguintes questões: a) qual é o assunto do vídeo?; b) para que serve o vídeo?; c) como foi feito o vídeo?; d) para quem foi feito esse vídeo?; e) esse vídeo teve anúncios? Os alunos tiveram que copiar todo o roteiro do passo a passo e as questões no caderno. Os 15 alunos participaram da ação, porém logo no primeiro passo 5 alunos tiveram problemas com o acesso a internet, desses cinco mudamos o tablet de um aluno para que ele tivesse acesso mais rápido a internet. Cada aluno tem seu tempo de assistir o vídeo, de modo que todos façam a ação em tempos diferentes. Assim, observei que dois alunos que terminaram de assistir o vídeo juntos começaram a conversar sobre o vídeo que eles haviam escolhido para assistir, de como aquele brinquedo era fácil de fazer e que eles iriam tentar fazer em casa. Dias na semana seguinte um desses alunos chegou na escola com o brinquedo que ele tinha assistido no vídeo, feito.</p>

Período: 03 de Maio
10ª Ação: Tempo/Aula de Arte- Pesquisa de música para o dia das mães
Objetivo: Pesquisar vídeos e gravar um vídeo sobre o assunto
Descrição: Foi feito um roteiro passo a passo para o acesso deles aos vídeos do tema. O estilo da música era do gosto da escolha de cada aluno. Os alunos também tiveram que pesquisar imagens de lembrancinha para fazer no dia das mães, depois de encontrar as imagens eles tiveram que acessar a aba de vídeos para então pesquisar uma música para o dia das mães. Após essas ações eles poderiam escolher um local para gravar um vídeo registrando esse aprendizado de hoje.
Período: 14 de Maio
11ª Ação: Tempo/Aula de Geografia- Pesquisa no Atlas Agrário do Brasil
Objetivo: Seguir o roteiro do passo a passo, fazer a pesquisa e anotar no caderno os elementos do mapa escolhido
Descrição: Após a aula de geografia com o tema descrito acima, o roteiro do passo a passo foi colocado no quadro para que todos os alunos seguissem. Esta ação foi diferente das demais, pois dessa vez eles tiveram que colocar o site informado no roteiro para poder acessar diretamente da URL. Participaram da ação 13 alunos de todas as etapas da ação.
Período: 23 de Maio
Objetivo:
12ª Ação: Tempo/Aula de Ciências- Sistema Circulatório
Descrição: Após a explanação da aula de hoje foi colocado no quadro branco o passo a passo que eles deveriam seguir. E lá indicava que eles clicassem no Youtube e escolhesse um vídeo que ensinasse a fazer um estetoscópio. Assim que assistissem deveriam anotar no caderno o material e a instrução dada no vídeo. Depois dessa ação realizada ainda no Youtube os alunos digitaram o tema da aula e tinham que assistir ao vídeo sobre. A proposta final da ação foi, deles escolheram um local na escola para gravar o vídeo minuto do que aprenderam hoje.
Período: 17 de Junho
Objetivo: Aplicar questionários aos participantes da pesquisa
13ª Ação: Tempo/Aula de Geografia
Descrição: No final do tempo/aula de geografia a ficha de auto avaliação impressa foi entregue a cada aluno e começamos a fazer em voz alta questão por questão, mas os alunos do 5º ano fizeram a leitura silenciosa e seguiram adiante. Depois foi reapliquei a ficha de avaliação do uso do tablet nas ações. Também impresso e entregue para cada aluno onde eles poderiam se identificar no fundo da folha

Fonte: elaboração do autor (2019).

Em nossa pesquisa com a possibilidade de cada aluno ter seu *tablet* e seu fone percebi a leveza que a TDIC proporciona de modo que as crianças podem sair da sala de aula e atuar em outros espaços da escola ao mesmo tempo em que interagem com os colegas. A 2ª ação veio mostrar o rumo da investigação numa trajetória satisfatória para os alunos/participantes que são crianças e têm acesso a Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TDIC).

Figura 9 – Durante a 2ª ação, as crianças gravando o vídeo minuto



Foto: Acervo do autor (2019)

De acordo com as ações planejadas para o semestre letivo de 2019 (ver Quadro 7) e após explicar aos alunos/participantes como seria o projeto distribuimos um tablet por aluno. Na pesquisa de campo realizamos o total de treze (13) ações onde o aluno/participante deveria seguir o roteiro passo a passo.

Acerca deste roteiro é importante ressaltar que ele surge para nós diante de uma necessidade na pesquisa de campo. Após leituras realizadas em Rojo (2012), *Multiletramentos na escola*, consideramos essa estratégia metodológica por ser didática, adaptando ao objetivo da presente pesquisa e por meio das observações feitas no diário de campo. Desde o primeiro momento que o roteiro foi utilizado percebemos que as crianças compreendiam melhor o que estava sendo proposto. É importante ressaltar que a sequência didática exposta no livro era específica para o ensino da língua materna tendo assim outro tipo de resultado. Enquanto o que chamamos de roteiro passo a passo se adequa a qualquer área de conhecimento, sendo uma vantagem para nossa investigação, pois a turma é do Ensino Fundamental I Anos Iniciais, onde são trabalhadas várias áreas do conhecimento.

A pesquisa está fundamentada nos princípios da pesquisa-ação, pesquisa formação do tipo ação intervenção em que diante das observações registradas sobre as ações e os sujeitos envolvidos nelas, possibilitou perceber como a ação refletida pode transformar a práxis. (BARBIER, 2002).

Diante de cada ação/intervenção e das observações anotadas no diário de campo podemos perceber como essa metodologia nos auxilia como professor-pesquisador na tomada de decisões quanto ao procedimento e resultados da investigação (THIOLLENTE, 2009).

Sobre as ações (Quadro 7) destacamos a 9ª ação, pois aplicamos as questões vistas em (ROJO, 2012, p. 62), porém com ênfase nos vídeos que cada aluno escolheu. Como o tempo/aula foi o de língua portuguesa e tínhamos trabalhado o tipo de texto instrucional, o objetivo então era que aluno tivesse acesso por meio do *tablet* o mesmo tipo de texto só que multissemiótico e registrasse em seu caderno trabalhando assim a escrita.

2.5 PRODUÇÃO, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISES DAS INFORMAÇÕES

Sabemos que em uma pesquisa dados são construídos/gerados, contudo para desenvolver metodologicamente essa pesquisa optamos por uma abordagem qualitativa do tipo ação/intervenção ancorados nos princípios da pesquisa-ação, que para Barbier (2002) é criada em uma situação de dinâmica social diferente das utilizadas em pesquisas tradicionais e para Thiollent (2009) é um tipo de pesquisa social com função política, relacionada ao tipo de ação proposta que envolve os atores considerados.

Embora cada autor expresse de maneira diferente o seu olhar com relação à pesquisa-ação, é importante ressaltar que toda metodologia é um leme para o pesquisador, pois os métodos e técnicas desenvolvidos em uma investigação trazem consigo dados e resultados.

Nessa pesquisa a construção dos dados e sua organização se deram por meio de registros no diário de pesquisa, roda de conversas gravadas e transcritas e a aplicação de questionários. Assim concordamos que “[...] há necessariamente na pesquisa qualitativa o desenvolvimento de meios descritivos que favorecem a

apreensão das qualidades dos conjuntos-objetos fenomenais investigados”. (MACEDO, 2009, p. 32).

Com o avanço e definição de cada ação/intervenção, na Etapa II (ver Quadro 1) e com o processo de organização na construção desses dados predominantemente qualitativos, tivemos além dos registros no diário de pesquisa, fazer registros em imagem, vídeo e digitalizar as atividades como desenhos e escrita dos alunos para compor análise dos resultados.

Na Etapa III (ver Figura 8) sentimos a necessidade de elaborar alguns instrumentos, como: o questionário de consumo de mídias, questionário de avaliação do uso do *tablet* e o questionário de auto avaliação. O objetivo destes instrumentos foi registrar.

Assim em nossa investigação organizamos nossas pistas/informações também de forma quantitativa em planilha Excel e apresentamos em infográficos e quadro para compor e apoiar nossa análise.

2.6 REVISÃO DE LITERATURA

A reflexão sobre o tema trouxe a necessidade de fazer um reconhecimento da produção acadêmica já publicada sobre este tema. Consideramos este passo importante para termos uma noção do que já foi produzido, refutado e divulgado em relação a aspectos teóricos e metodológicos, pois “Quando se dispõe de um tema de investigação, recorre-se à literatura para adquirir o maior conhecimento possível sobre a matéria” (GAYO, 2007).

Para este exercício optamos por usar as seguintes plataformas: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Instituto Brasileiro de Informação Ciência e Tecnologia (IBICT)⁷. Procuramos especificamente as dissertações e teses. Sabemos como pesquisadores que há uma diversidade de bases de dados disponibilizadas na rede, no entanto, para fazer este reconhecimento, optamos por estas porque nela se concentram os repositórios das Universidades Nacionais. Atribuímos este foco específico de escrita, pois ela é composta por conceitos teóricos e metodologias que contribuem para nosso olhar de pesquisador ao definirmos uma etapa fundante que orienta a pesquisa e a dissertação.

⁷ Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 20 set. 2019.

Fizemos uma busca avançada no período de tempo de cinco anos que vai de 2014 a 2018, pois entendemos que é um espaço de tempo considerável para que mais produções acadêmicas fossem lançadas nestas plataformas. Utilizamos os descritores entre aspas “Letramento Digital”, o que possibilitou uma seleção mais direcionada dos trabalhos. Utilizamos ainda outros descritores como: “Letramento multimidiático” e “Letramento Digital na educação básica”, porém não obtivemos resultados.

Após definir o descritor escolhemos o campo que foi das Ciências Humanas/Educação. Obtivemos o resultado de 55 trabalhos entre teses e dissertações, e mesmo utilizando aspas no descritor nesse resultado saíram trabalhos que só se referiam ao assunto e não ao tema. Selecionamos então somente aqueles que tinham por tema o Letramento Digital nas práticas pedagógicas em seu título. Essa busca rápida resultou em 35 trabalhos, 28 dissertações e sete teses.

Quadro 5- Ano de produção Dissertação/Tese

ANO	DISSERTAÇÃO	TESE
2014	3	4
2015	8	1
ANO	DISSERTAÇÃO	TESE
2016	6	2
2017	5	0
2018	6	0

Fonte: Dados obtidos na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: <<http://btdt.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 08 jan. 2019.

As produções acadêmicas encontradas (ver Quadro 5) buscam compreender por meio de diversas tipologias de pesquisa o impacto das mídias digitais. A preocupação desses trabalhos está dividida em duas vertentes: a primeira é a inserção e o uso dessas tecnologias nas aulas com alunos da educação básica e a segunda é na formação dos professores para lidar com as novas tecnologias. Há ainda uma pequena porção desses trabalhos que se voltaram para uma pesquisa de cunho bibliográfico. Dos 35 estudos elencados nesta dissertação, observamos que 17 tratam do letramento para o professor em sua formação; 15 trata do letramento de alunos na educação básica e três fazem uma pesquisa de cunho bibliográfico acerca do letramento digital.

Quadro 6 – Revisão de literatura em teses e dissertações

Ano	Autor	Título do trabalho	Tipo
2014	Pereira, Eliúde Costa	Tecnologia educacional e letramento digital: um estudo de caso de vários contextos de uma escola pública	Tese
2014	Silva, Naiane V. dos Reis	Letramento digital no estágio supervisionado obrigatório em ensino de língua materna	Tese
2014	Silva, Wellington de Brito	Letramento digital e prática docente: um estudo de caso do tipo etnográfico em uma escola pública	Dissertação
2014	Nogueira, Márcia Gonçalves	Letramento(s) digital(is) e jovens de periferia: o transitar por (multi)letramento(s) digital(is) durante o processo de produção de vídeos de vídeos de bolso	Dissertação
2014	Eliã, Costa Pereira de,	Tecnologia educacional e letramento digital: um estudo de caso de vários contextos de uma escola pública	Tese
2014	Silva, A. Gregório	Ensino de Geografia na era digital: uma experiência em sala de aula	Dissertação
2014	Santos, Fernanda Maria Almeida dos	Práticas de letramento digital para crianças: fatores de diversidade e possibilidades pedagógicas na aprendizagem do português escrito	Tese
2015	Gava, Eliana A. da Silva	Narrativas digitais: contribuições para à produção textual e ao letramento digital no ensino fundamental	Dissertação
2015	Nascimento, Iara Costa	O software Publisher como ferramenta pedagógica: uma proposta para viabilização do letramento digital	Dissertação
2015	Reis, Sandrelli Passos dos	Letramento digital no ensino médio: conexões entre tecnologia e aprendizagem colaborativa nos processos de leitura e de escrita em língua portuguesa	Dissertação
2015	Franco, Layla Gomes	Letramento digital: as aulas de língua portuguesa como construção da autonomia do aluno	Dissertação
2015	Cristiane de Mendonça Fontele	Letramento digital, práticas de leitura e escrita no ensino de língua portuguesa do nono ano do ensino fundamental: o gênero fanfics do consumo a produção.	Dissertação
2015	Silva, Marilda Coelho	Letramento digital na educação de jovens e adultos em Esperança – PB	Dissertação
2015	Pinto, Cândida Martins	Metanálise qualitativa de investigação brasileira sobre letramento digital na formação de professores de línguas	Tese
2015	Perico, Lucivânia Antônia da Silva	Ensino médio, língua portuguesa e portal educacional: percepções emergentes das narrativas de alunos inseridos em práticas de letramento digital	Dissertação
2015	Santos, Daiane Eloisa	As NTIC na licenciatura em letras: trilhando caminhos para o letramento digital	Dissertação
2016	Helena, Andrade Mendonça	Letramentos digitais e formação educacional na educação básica: investigação de práticas	Dissertação
2016	Santos, Edilene Araújo	Práticas de Letramento Digital nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Patos-PB	Dissertação
2016	Silva, Ana P. Olegário	Facebook e letramento digital: novas produções textuais e pedagogias na educação básica	Tese
2016	Avanânzia Ferreira Matias	Letramento digital de pessoas com deficiência intelectual durante a ação de blogagem: uma análise das ações e das emoções	Tese
2016	Silva, Scheilla M. O. Cavalcante	Letramento digital na educação: formação profissional, visões e práticas de professores e pedagogos	Dissertação
2016	Montes, Maria Suelly de Souza	O uso das tecnologias digitais de informação e comunicação no processo de letramento digital de professores: uma proposta de intervenção	Dissertação
2016	Pescador, Cristina Maria	Educação e tecnologias digitais: cartografia do letramento digital em uma escola do campo	Dissertação
2016	Sbrogio, Renata de O.	Letramento digital em massa com objetos de aprendizagem	Dissertação
2017	Lins, Moniki Andrade Costa	As atividades do portal do professor e o desenvolvimento do letramento digital: uma análise de sugestões de aulas de gêneros digitais	Dissertação
2017	Silva, Gisely Martins da	A relação verbo-visual do texto multimodal em tela da criança em aquisição de escrita e em processo de letramento digital	Dissertação
2017	Rocha, Luciano Santana	Letramento digital e ensino de língua materna: a análise da linguagem dos alunos no whatsapp e suas percepções quanto ao uso das TIC na Escola Estadual Governador Valadares	Dissertação

2017	Silva, Ednaldo Gomes da	Objetos educacionais digitais e produção de textos escritos: contribuições do livro didático de língua portuguesa para o letramento digital	Dissertação
2017	Silva, M. do S. Lucena	Letramento digital na formação inicial do docente de letras no interior da Paraíba	Dissertação
2018	Santos, Margareth Moura dos	Gênero digital: o Blog no contexto escolar: uma proposta pedagógica para a promoção do letramento digital	Dissertação
2018	Souza, Demson Oliveira	Letramento digital em um curso de licenciatura em matemática do oeste da Bahia: desafios e possibilidades a partir dos softwares Sagemath e Calc	Dissertação
2018	Cláudia Helena Araújo Baldo	A influência do letramento digital no processo de alfabetização: contribuições para a aquisição da escrita	Dissertação
2018	Fagundes, Érica Silva	Atividades de leitura e escrita de gêneros digitais em uma coleção didática de Língua Portuguesa: um caminho para o letramento digital?	Dissertação
2018	Silva, Lara Elisane	Práticas de letramento digital no ensino superior: algumas considerações	Dissertação
2018	Santos, Érica E. Lima	Os multimeios no chão da escola: desafiando realidade	Dissertação

Fonte: Dados obtidos na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 08 jan. 2019.

A inquietação com a formação do professor é notória nas pesquisas, como podemos ver em Eliúde (2014), que mostra em sua pesquisa a importância de já na formação inicial do professor de licenciatura, em sua prática supervisionada, fazer uso dos recursos digitais no ensino da língua materna. Ainda no que diz respeito à formação inicial de professores, Pinto (2015), por meio de sua tese, investiga em um trabalho descritivo as pesquisas realizadas sobre letramento digital no ensino de línguas em formação inicial ou continuada com o fim de buscar novos conhecimentos. Suas análises identificaram que os discursos dos professores mudam de forma positiva com relação ao uso de tecnologias quando há fomento para isso em sua formação.

Nas produções de Silva (2018) e Silva (2016) o olhar está voltado para a formação dos professores no ensino superior de cunho bibliográfico cujos resultados indicam que as tecnologias digitais precisam estar vinculadas aos processos pedagógicos e que mesmo em ambientes virtuais esses professores precisam planejar bem suas ações a fim de desenvolver o letramento digital.

Em nossa busca por produções científicas deparamo-nos com as pesquisas que envolviam a prática dos alunos nos mais variados anos da educação básica, do ensino fundamental da primeira etapa, como 5º ano, por exemplo, até os anos finais do ensino médio como, por exemplo, a dissertação de Silva (2014) que se deu a partir de aulas de geografia no 6º no ensino fundamental cujo objetivo foi de trabalhar alfabetização cartográfica fazendo uso de ferramentas digitais no laboratório de informática viabilizando o acesso às crianças que acabaram de ingressar na segunda etapa da

educação básica e despertando o interesse pela cartografia. Já na pesquisa desenvolvida por Nascimento (2015) baseada nos princípios da pesquisa-ação, a experiência envolve alunos do 5º ano numa escola municipal, cuja preocupação central foi de viabilizar o letramento digital por meio do uso de um *software* para uma produção digital com os alunos.

Voltada para um olhar inclusivo do letramento digital na Educação Jovens e Adultos nós vemos na dissertação que a de Silva (2015) considerou ao aplicar a pesquisa em um tipo de sequência didática e o uso do computador com o objetivo de que os alunos produzissem, mesmo estando no início do processo da alfabetização, textos motivacionais acerca dessa etapa de suas vidas.

Nos estudos realizados por Gava (2015) numa escola estadual do Paraná, turma de 9º ano, na disciplina de língua portuguesa, utilizou narrativas digitais dos alunos por meio de plataformas digitais e redes sociais, considerando o uso da TIC em seu trabalho estimulando os alunos na produção textual. Vemos ainda a preocupação de Reis (2015), Silva (2016) Fontenelle (2018), ao abordar inclusão digital de alunos da educação básica, trabalhando especificamente na disciplina de língua portuguesa, a questão de gêneros textuais que podem ser elaborados por meio de plataforma digitais ou redes sociais.

As produções citadas acima se aproximam desta pesquisa no que diz respeito à metodologia escolhida, ou os princípios dela, que é a pesquisa-ação. Apesar de ter essa semelhança, observamos que na escolha da mídia, sempre o computador, o objetivo final do uso dele diverge do que propomos em nossa investigação, visto que foram desenvolvidas especificamente na disciplina de língua portuguesa e o aprendizado dos alunos sempre estava relacionado à produção textual na esfera digital.

Já na dissertação de Santos (2018) a preocupação estava voltada para a percepção dos professores de língua portuguesa dos estados do Rio de Janeiro e Minas Gerais no que diz respeito ao trabalho com os gêneros digitais em sala de aula, como por exemplo, o blog. O resultado traz uma reflexão importante para o professor desta área que foi de aprimorarem o seu conhecimento acerca deste gênero textual a fim de indicar aos alunos estratégias para lidar com essa prática em seu dia a dia.

Constatamos ainda na produção de Santos (2016) a preocupação em investigar a percepção de professores de 12 escolas municipais de Patos-PB sobre as práticas

de letramento digital desenvolvidas nos projetos pedagógicos dessas escolas e se as tecnologias têm sido utilizadas para desenvolver leitura e escrita em sala de aula.

Observa-se também a pesquisa de Silva (2016) que foi realizada com um grupo de professores e pedagogos que atuam na rede municipal de Curitiba por meio de entrevistas semiestruturadas acerca da formação inicial continuada desses professores no que tange o letramento digital e das condições de infraestrutura tecnológica no contexto escolar. Ao final da pesquisa, identificam-se limitações e uma necessidade de uma proposta de formação docente que busque desenvolver o letramento digital. Já na dissertação de Baldo (2018) a preocupação está voltada para a contribuição do letramento para o processo de aquisição da escrita de sujeitos-estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental I. O público pesquisado divide-se entre o professor alfabetizador e o estudante alfabetizando numa escola privada em Ribeirão Preto/SP com o objetivo de verificar como o letramento digital afeta o processo de aquisição da escrita pelo sujeito-alfabetizando.

A autora constata que para haver uma influência do letramento digital na alfabetização, é necessário considerar que os jogos digitais utilizados por aqueles que possuem escrita convencional, são games que mobilizam a escrita durante o jogo. E vê o letramento digital como uma oportunidade de resistir à reprodução das condições de produção na sociedade capitalista neoliberal.

No que tange a inserção de Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TDIC), Montes (2016) busca compreender e analisar a percepção e crenças dos professores de uma escola estadual do município de Divino e desenvolver ações que minimizassem a resistência desses profissionais em usá-las em contexto educacional. Em sua pesquisa foram oferecidas ao grupo oficinas interventivas alicerçadas na pesquisa-ação colaborativa, cujo objetivo foi de mostrar por meio da internet ferramentas que os professores poderiam usar em sala de aula. Constatou-se neste estudo que os participantes conseguiram adquirir habilidades para desenvolver o letramento no contexto escolar por meio da internet.

Vemos ainda na proposta do trabalho de Santos (2015) o olhar voltado para a formação de professores de licenciatura em letras e a preocupação com o desenvolvimento do letramento digital na formação inicial desses professores. Caracteriza-se como estudo de caso onde documentos institucionais, como por exemplo, projetos pedagógicos e planos de aula no ensino superior, são analisados

para ver se há indícios de atividades tecnológicas para a preparação desse futuro professor de letras. O seu olhar para letramento digital se dá por meio de autores como Rojo (2012) e Lenke (2010), os quais se debruçam em pesquisas na área tomando como base o Grupo de Nova Londres, que surge no ano 1996 com a necessidade de estudar e pesquisar uma pedagogia de multiletramentos. Segundo Santos (2015) o resultado de sua investigação revela que o processo de letramento digital dos sujeitos pesquisados se dá de maneira individual.

É importante ressaltar que esses estudos elencados que tratam de incentivos, ou inserção do letramento no cotidiano do professor ou em sua formação não se caracterizam como foco da nossa investigação, visto que em nossa pesquisa a preocupação está voltada para o aluno como sujeito dentro do contexto de uma escola rural que hoje tem a possibilidade de ter a TDIC na palma de sua mão, que é o *tablet*. Sendo assim mais emergencial, do nosso ponto de vista, ensiná-lo a lidar de maneira crítica para a mídia.

Esses estudos são relevantes, pois contribuem para a área de educação e comunicação com olhares que partem muitas vezes da dificuldade dos professores, outros do manuseio dos alunos para com as TDIC e ainda outros da preocupação na atual formação de professores.

Em seu trabalho de dissertação Sbrogio (2016) propõe por meio de uma revisão de literatura e manipulação experimental compreender a ação do letramento digital para uma população que é multitelas. Traz a conceituação de alfabetização e letramento de acordo com Soares (2004). Aborda ainda sobre a atual maneira de se aprender por meio de muitas telas hoje disponíveis surgindo assim a necessidade do sujeito ser incluído digitalmente tornando-se um cidadão globalizado. Traz ainda o conceito do que é Objeto de Aprendizagem e sua importância para aplicação do Projeto Piloto denominada “Letramento Digital é Massa” que visa demonstrar a possibilidade de letramento Digital em Massa se valendo dos recursos hoje disponíveis na internet. Observamos que a autora tem a necessidade de abordar o conceito de letramento e alfabetização no aspecto da escrita primeiramente para assim abordar o sentido de ser alfabetizado digitalmente assim como o cidadão o é alfanumericamente.

Já no trabalho de Lins (2017) sua contribuição está na análise realizada em atividade elaboradas e lançadas no portal do professor, um canal acessado por todos

os professores da Educação Básica do Brasil e tem sua relevância na elaboração de muitas aulas. A sua preocupação se volta para as aulas que trata do domínio do gênero digital em uma coleção denominada como “Gêneros textuais da Internet” onde observa que apesar de ter esse nome as sugestões das aulas estão completamente voltadas a experiência que os professores têm com material impresso. Utiliza os conceitos de letramento de Magda Soares (2002) e para multiletramento, faz uso dos conceitos de Rojo (2009) cujo entendimento parte de que vivemos em uma multiculturalidade que hoje engloba a semiótica da escrita com imagens.

Na dissertação de Fagundes (2018) o foco está em verificar uma coleção didática de português e linguagens para ensino fundamental das turmas de 6º a 9º Ano se as atividades de leitura e escrita de gêneros textuais digitais contribuem para o letramento digital desses alunos. Justifica sua pesquisa baseada no que os Parâmetros Curriculares Nacionais cobram acerca do aluno ter uma formação cidadã quando adquire o letramento digital. E faz uso do termo Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) de acordo com Crispim (2013).

A abordagem no que diz respeito a tecnologia está voltada para o uso do computador, e trabalha com conceitos de Ribeiro (2009) e Xavier (2005) que defende o uso da máquina para então dominar vários gêneros digitais e assim se tornar letrado digitalmente. Para o letramento digital no cotidiano escolar faça mão dos conceitos de Rojo e Barbosa (2016). Constatou-se em suas análises que as atividades de leitura e de gêneros digitais se encontram apenas em uma coleção e que a maior parte dos textos on-line é abordada no formato impresso impossibilitando o uso da NTIC o que resulta segundo a autora em uma má formação cidadã desse público no ensino fundamental.

A partir desse cenário, podemos observar que o assunto letramento faz parte de trabalhos para os três níveis da educação: ensino básico, ensino médio e o ensino superior. Dessa maneira cada pesquisa realizada citada acima contribui para ampliar o nosso olhar e nos leva a perceber que a preocupação com o letramento digital em nosso país está tomando proporções maiores desde trazer autores que conceituam esse letramento por meio das pesquisas bibliográficas, citadas acima, bem como mostrar a prática de professores sobre o tema no contexto escolar.

A conclusão dessas pesquisas revela que sendo um aluno do ensino superior, ou um docente que já exerce, ou ainda um aluno da educação básica, precisamos

está mais engajado para uma “práxis” no contexto escolar a fim de alcançar essa habilidade não apenas operacional que é salvar imagens, ligar ou desligar, mudar as configurações, mas desenvolver também a habilidade informacional que é encontrar uma informação acerca de um determinado tema e lidar com essa diversidade cultural que permeia a produção e circulação de textos e imagens (ROJO,2012).

3. TECENDO CAMINHOS E CONCEPÇÕES TEÓRICAS SOBRE AS TIC POR UMA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

Nesta seção, pretendemos descrever o meio sócio-técnico de comunicação mais emergente na sociedade atual por meio de teóricos que abordam essa temática. Além disso, buscamos fazer uma breve digressão na educação brasileira a fim de situar a questão da turma multisseriada, visto que os sujeitos da pesquisa fazem parte dessa opção de ensino e consideramos importante abordar esse tema no constructo da dissertação.

3.1 UMA BREVE DIGRESSÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E ESCOLAS MULTISSERIADAS

A educação vem de fato a ser considerada a partir do séc. XVII. Até então entendia-se que a regeneração do homem se dava por meio de sua fé. Sabemos que o homem sempre buscou compreender o que está a sua volta, assim pensadores como Rousseau (1775) por meio de seus ensaios vêm mudar esse paradigma, colocando a educação como o “[...] papel de formar a vontade geral do indivíduo transformando-o em cidadão”.

Destacamos então que os alicerces do Iluminismo e da Modernidade são: a razão, a lógica e a educação. É o homem da lógica. Na concepção iluminista eles negam qualquer tipo de povos que para eles não sejam civilizados, por exemplo, os índios e os negros. São conhecidos como povos incivilizados. Desta maneira afirmamos que o entusiasmo pela educação está centrado em uma instrução pública, ou seja, o indivíduo deve ser civilizado a partir da instrução para alcançar o progresso, o futuro (BOTO, 2017).

Neste mesmo século veremos Portugal sob a influência das ideias iluministas que emergem por meio de políticos e pedagogos lusitanos. É época em que funcionava o sistema educacional montado pelos jesuítas, que cumpria uma série de funções, também importantes para a coroa portuguesa (FREITAG, 1980, p. 47). Assim, o Marquês de Pombal, entre 1750 a 1777, começa uma série de reformas, hoje conhecida como Reformas Pombalinas (BOTO, 2017, p. 37-38).

Buscamos compreender como alguns legados deixados para a educação ainda no século XIX trazem impacto até os dias atuais. Muitas reformas em nossa educação foram realizadas mudando os responsáveis por ela, os métodos que deveriam ser aplicados os autores na história que influenciaram para tais reformas e o otimismo categoria utilizada por (NAGLE, 1974) para impulsionar nossa educação brasileira.

Em 1824, dois anos após a independência do Brasil, o Art. 1º da Constituição da época afirmava ser a instrução primária um direito gratuito a todos os cidadãos. Em 1827 aprovou-se no país a Lei das Escolas de Primeiras Letras com o ensino mútuo, monitorial ou Lancasteriano não tendo espaço para a pedagogia (SAVIANI, 2006, p. 15). A proposta de educação republicana foi passada para o estado, assim diante das reformas pombalinas a educação foi retirada da coroa, da igreja. E, para promover o ensino de primeiras letras, o professor tinha que ir de fazenda em fazenda, surgindo, assim, a classe multisseriada que “[...] é caracterizada pela junção de alunos de diferentes níveis de aprendizagem em uma mesma classe, geralmente submetida a responsabilidade de um único professor.” (MOURA; SANTOS, 2010, p. 35).

Ainda no ano de 1827, instituiu-se oficialmente pelo governo por meio da Lei Geral de Ensino, conforme disciplinava seu Art. 1º : “[...] em todas as cidades, vilas, e lugares mais populosos, haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias” (ATTA, 2003; NEVES, 2000). A classe multisseriada tem essa característica e muito se dá pelo método Lancasteriano cuja finalidade era ensinar a maior quantidade de alunos, em menos tempo e, conseqüentemente, com menos qualidade. (MOURA; SANTOS, 2010)

É concludente que o avanço da educação brasileira se deu a partir da República na década de 1920 quando:

[...] surge fortemente os grupos escolares foram se popularizando, sobretudo nas cidades, organizados de forma seriada, por idade e por nível de domínio das aprendizagens esperadas e, geralmente, com crianças separadas por sexo. Nas vilas e povoados, bem como na zona rural, apesar da instituição dos Grupos, permaneceram funcionando as escolas isoladas, multisseriadas, para atender a problemas de ordem demográfica, em locais de baixa densidade populacional (MOURA e SANTOS, 2010, p. 41).

Os chamados Grupos Escolares são instituídos com o objetivo de criar as classes. Seu surgimento na República vem em oposição ao ensino do método mútuo. Isso se dá em nome da modernização no início do século XX que substituindo a denominação de “Escolas Isoladas”, que outrora tinha o regime multisseriado, por “Escolas Reunidas” com sua arquitetura própria. A instituição dos “Grupos Escolares” foi responsável por propagar o modelo curricular seriado. (MOURA; SANTOS, 2010).

Mesmo diante da necessidade de modernizar-se, o país nessa época tinha uma forte disseminação da educação rural alinhada ao modelo econômico dessa era. Como estado assumira a educação para todos, propôs para aqueles que estavam na zona rural uma educação agrícola voltada para os filhos dos agricultores com o principal objetivo de mantê-los lá. (SANTOS, 2018). No decorrer deste mesmo século diversas mudanças no modelo econômico, político do país foram impactando todas as esferas da sociedade e a educação foi uma delas.

Assim, a educação rural visava apenas qualificar a pessoa para uma permanência obediente sem considerar a qualidade de vida daquele sujeito. Já no final do século XX, o Brasil abre as fronteiras para a globalização aderindo assim o modelo da agroindústria que abriu portas para muitos males na população rural da época como a concentração de terras, marginalização e desemprego no campo. (SANTOS, 2018).

Temos então um estado que ora disseminou a educação rural como uma maneira de valorizar o homem rural, ora em nome de um novo modelo econômico deixa as escolas da zona rural passando a ser cada vez mais insatisfatória e se tornando um fator complicador para os povos que dela dependiam. Foi nesse contexto que os trabalhadores do Movimento Sem Terra se uniram para reivindicar ao estado os direitos básicos, dentre os quais a educação. Assim também surge a necessidade, a partir do olhar dos trabalhadores, de perceber a educação de uma maneira social e cultural daqueles que vivem no campo (SANTOS, 2018).

A partir de 1996 no tocante a educação do campo, limites foram sendo estabelecidos, como a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 9394/96 onde os princípios e fins da educação básica do Brasil foram definidos. De acordo com Caldart (2002), ocorre o primeiro encontro dos Educadores da Reforma Agrária (ENARA) com o objetivo de debater sobre a educação no meio rural. Neste mesmo contexto nasce o Programa Nacional na Educação Agrária (PRONERA) e a

Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo cujo seu texto base sobre a Educação Rural, diz:

Utilizar-se-á a expressão campo, e não a mais usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas, quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação especial com o resgate do conceito de camponês. Um conceito histórico e político (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 26).

De acordo com Barreiro (2006, p. 123) citado por Santos (2018, p. 5) diante do cenário de industrialização do Brasil é que a vida urbana foi supervalorizada, fortalecendo assim a cultura urbana com a influência dos incentivos estrangeiros no país. Nasce então a mobilização por meio da Campanha Nacional da Educação Rural que visava adequar o morador da zona rural ao novo modelo de desenvolvimento para torná-los cidadãos.

Após cinco anos de vigência da LDB 9394/96 o Ministério da Educação aprova em 9 de janeiro a Lei nº 10.172/2001 do Plano Nacional de Educação (PNE). E a partir desta Lei a oferta de ensino pelos estados e municípios deve se basear no PNE e elaborar planos com metas e objetivos decenais (BRASIL, 2001). Dentre as trinta metas e objetivos estabelecidos, duas chama a atenção no que diz respeito à educação do campo:

[...] Transformar progressivamente as escolas unidocentes em escolas de mais de um professor, levando em consideração as realidades e as necessidades pedagógicas e de aprendizagem dos alunos; 16) Associar as classes isoladas unidocentes remanescentes a escolas de, pelo menos, quatro séries completas (BRASIL, 2001, p. 51).

No que tange as diretrizes para o Ensino Fundamental o documento alega que: “As diretrizes norteadoras da educação fundamental estão contidas na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nas Diretrizes

Curriculares para o ensino fundamental” (BRASIL, 2001, p. 49). Vemos então uma de suas diretrizes:

A escola rural requer um tratamento diferenciado, pois a oferta de ensino fundamental precisa chegar a todos os recantos do País e a ampliação da oferta de quatro séries regulares em substituição às classes isoladas unidocentes é meta a ser perseguida, consideradas as peculiaridades regionais e a sazonalidade (BRASIL, 2001, p. 49).

Posto que a Lei 10.172/2001 alega estar em conformidade com a LDB que rege os princípios da Educação Básica em nosso país, percebemos que a diretriz citada acima entra em contradição com a Seção I nos artigos 23 e 28 da Lei Diretrizes e Base da Educação que garante as formas diversas de organização curricular indicando assim um esforço para superar a fragmentação ocorrida pelo modelo curricular seriado.

Entendemos, portanto, assim como a diretriz os objetivos que constam no PNE são uma tentativa governamental de extinguir as classes multisseriadas. No atual cenário da educação brasileira sabemos que não houve extinção dessa opção de ensino e que as classes multisseriadas resistem a esta tentativa, só não se sabe até quando.

3.2 AS TECNOLOGIAS E MÍDIAS COMO PODER SIMBÓLICO

A comunicação é uma necessidade humana que desde os primórdios se utiliza de códigos e instrumentos para desenvolver essa necessidade. Quando ainda bebê o ser humano naturalmente se utiliza-se do choro como uma espécie de código que é colocado para fora com o alvo de alcançar um objetivo, necessidade ou apenas para se expressar. Ainda criança no desenvolvimento da fala, o indivíduo utiliza-se de instrumentos ou até mesmo aponta para aquilo que deseja ou necessita (VYGOTSKY, 2001).

Os signos são entendidos como instrumentos convencionais de natureza social e são os meios de contato do indivíduo com o mundo exterior, consigo mesmo e com a própria consciência (VYGOTSKY, 1989). No entanto, os signos seriam tudo o que possui um significado o qual o indivíduo construiu ao longo da sua história de vida, em sua vivência com o outro e se remete a algo fora de si mesmo. Assim, a função da

linguagem é comunicativa e antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão.

Pensar comunicação como um meio social nos remete aos estudos realizados por Thompson (2014) quando relaciona a comunicação ao poder e o poder às instituições e seu contexto. Em sua escrita ele revela que existe quatro tipos de poder: poder econômico, poder político, poder coercitivo e poder simbólico. Em nossa escrita focamos no poder simbólico que é:

[...] quando os indivíduos se ocupam constantemente com atividades de expressão de si mesmos em formas simbólicas ou de interpretação usada pelos outros; eles são continuamente envolvidos na comunicação uns dos outros e na troca de informação de conteúdo simbólico (THOMPSON, 2014, p. 24).

Entendemos assim que o processo de comunicação é simbólico e contextual, ou seja, acontece num determinado contexto. Assim, contextos como o da religião, da educação e da mídia são considerados instituições que possuem o poder simbólico (THOMPSON, 2014). Deste modo o professor carrega o símbolo e o significado, um líder religioso ou como um astro da televisão. Todos esses indivíduos ocupam um lugar e poder simbólico que de acordo com Thompson (2014, p. 27) a “[...] capacidade de intervir no curso dos acontecimentos, de influência as ações dos outros e produzir eventos por meio da produção e da transmissão de formas simbólicas”.

Há um perigo nos meios de comunicação quando eles, por meio do poder simbólico, estabelecem ou influenciam padrões de comportamento. Podemos observar isso nos enredos das novelas quando os personagens cruzam suas histórias de modo que o final sempre será feliz. Entendemos assim que para o telespectador que está do outro lado amplia seu imaginário acreditando que sim, todos nós devemos e podemos ter um final feliz. Assim a mídia massiva ao longo do século passado influenciou gerações de cidadãos que tinham acesso à informação mediado por TV, jornais impressos e rádio, ou seja, os bens simbólicos ali eram materializados em sons, imagens e impressos.

Os meios de comunicação têm uma dimensão simbólica irreduzível. Eles se relacionam com a produção, o armazenamento e a circulação de matérias que são significativas aos indivíduos que produzem e os recebem. (MELO; TOSTA, 2008). O

poder é tomado. Toda a mensagem passada na mídia estabelece essa relação do poder. A televisão é uma mídia que adotou o poder simbólico com uma proposta de convencimento.

Entendemos que educar é a consequência de comunicar. Se analisarmos com um olhar micro para as profissões no mercado trabalho atual e moderno, veremos que o professor de pedagogia é o único profissional que perdura quatro horas ou mais com uma criança. E se compararmos esse tempo com qualquer outra atividade fora da instituição escola, só perdemos para a televisão (FERRÉS, 1996).

A comunicação, há milhares de anos, percorre por vários caminhos como o mar, as ferrovias, os rios e canais e, mais tardiamente, por meio tecnológico como a mídia impressa, o cinema, o rádio a televisão. Houve um tempo em que a comunicação era mediada, um/todos, saía de um para todos. Após o advento tecnológico do meio digital, comunicação e informação passaram a ser todos/todos (MELO; TOSTA, 2008)

Uma vez que as informações alcançam a todos indistintamente seja ainda por meio de revistas, jornal impresso, televisão, internet e ou redes sociais, torna-se importante fazer um uso inteligente de todos esses meios e suas linguagens a fim de desenvolver habilidade de lidar com essa exposição de notícias que presenciamos diariamente. A educação tem esse papel importante na sociedade de formar cidadão crítico, ético, político para atuar na sociedade da informação. De acordo com Melo e Tosta (p. 38, 2008) “[...] a mídia dependeu da expansão da educação com vistas a alfabetização para a formação de mercados e públicos consumidores”. A escola é, portanto, um espaço aberto de discussão, de liberdade de expressão gerando assim um espaço democrático a todos para públicos conscientes e emancipados.

Sabemos que a linguagem, em seus mais diferentes formatos e gramáticas, construções sócio históricas, é um instrumento fundamental na constituição dos sujeitos e que vivemos na sociedade da informação, da comunicação e da imagem, sendo a função da linguagem comunicar, entender e fazer-se entender (BARBERO, 2014).

Assim, a educação não está alheia ao que conhecemos hoje por cultura midiática e tem se apropriado de novos instrumentos como mediadores das relações professor-aluno como as tecnologias. Contudo, a linguagem continua sendo o mediador principal nas relações de ensino e aprendizagem, embora já não possa ser representada apenas pela linguagem oral e escrita, mas também, pela linguagem multisemiótica

que de acordo com Rojo (p. 19, 2012) “São textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar”.

4. EM QUE MUNDO VIVEMOS: DO RÁDIO A INTERNET, ONDE E O QUÊ AS CRIANÇAS DE ASSENTADOS VEEM, OUVEM E CURTEM

O rádio teve início no Brasil na primeira metade do século XX. Nesse período inicial da popularização das transmissões radiofônicas, o principal meio de informação e entretenimento era o jornal impresso, com suas notícias e folhetins. Nesse período uma considerável parcela da população brasileira, sobretudo no interior e zona rural, era analfabeta e, conseqüentemente, sem acesso à informação na mídia impressa (MELO; TOSTA, 2008).

Aos alfabetizados que não viviam nas cidades muitas vezes não era possível ter o acesso imediato à mídia impressa devido às dificuldades de acesso e locomoção em diversos lugares. Por isso o rádio veio de forma a suprir essa necessidade por meio da sua voz que ecoou e democratizou o acesso à informação. Embora nem todos possuíssem, bastava um aparelho para que todos pudessem ouvir a transmissão.

Desse modo, as pessoas que não sabiam ler tinham acesso às mesmas notícias daqueles que sabiam ler e, só que por meio da programação transmitida via rádio. Esse advento tecnológico foi considerado uma grande revolução, se for levado em consideração a distância demográfica das populações nesta época e que estavam longe dos grandes centros urbanos. É importante destacar que com o avanço do rádio, veio também a comunicação regional e comunitária. Pessoas do campo passaram a consumir informação e cultura do seu próprio meio. A comunicação foi estabelecendo o seu papel de atingir a todos.

Já na década de 1950 o Brasil emerge na era do audiovisual. Por intermédio de Assis Chateaubriand o Brasil se tornou o terceiro país do mundo e o primeiro da América Latina a realizar transmissões de televisão (MELO; TOSTA, 2008). No início a possibilidade de assistir televisão estava restrita apenas à elite. Aparelhos de televisão eram itens de alto valor e inacessíveis às camadas mais pobres da sociedade. Além do mais o sinal da TV não chegava a lugares mais distantes como a zona rural, por exemplo. Isso foi mudando no decorrer do tempo.

Apesar de o rádio ter permanecido como um forte meio de transmissão de informação, no transcorrer do tempo, aparelhos de televisão foram se popularizando, sinais passaram a ser repetidos e foi se tornando um tanto fácil para o homem da zona

rural, por exemplo, consegui aparelhos para receber o sinal da TV que reinou soberana como principal meio de acesso à informação até o final dos anos 1990. Em relação à televisão concordamos com Ferrés (1996, p. 19) que:

[...] a postura "apocalíptica" é representada por abordagens que a consideram responsável pela homogeneização e degradação cultural, gerando alienação e provocando, direta ou indiretamente, alguns dos principais males sociais de nosso tempo. Já as posturas "integradas", segundo o autor, veem nela oportunidades para a democratização do conhecimento e da cultura, a ampliação dos sentidos e a potencialização da aprendizagem, celebrando a cultura da opulência e da diversidade.

Entre suas preocupações e convicções no que tange a educação e comunicação, Martins-Barbero (2001, p. 49) menciona a seguinte reflexão acerca da televisão:

Pois nos encante ou nos dê nojo, a televisão constitui, hoje ao mesmo tempo, o mais sofisticado dispositivo de moldagem e deformação dos gostos populares e uma das mediações históricas mais expressivas das matrizes narrativas, gestuais e cenográficas do mundo cultural popular, entendendo este não como as tradições específicas de um povo, mas a hibridização de certas formas de enunciação, certos saberes narrativos, certos gêneros novelescos e dramáticos das culturas do Ocidente e das mestiças culturas de nossos países.

A televisão passa a ser consolidada como principal meio de transmissão de informação e entretenimento na maior parte das casas brasileiras e isso perdurou até o surgimento da internet. No final de 1988, a Internet chega ao Brasil. Nos anos 1990 ela começou a ser aderida nos lares, ainda que de maneira tímida. Só início dos anos 2000 a internet começa a tomar uma proporção maior das casas de classe média brasileira (MELO; TOSTA, 2008).

Com a chegada das telecomunicações e o advento da WEB 2.0 a difusão de informação passou a ser o caminho aberto para o então estabelecimento da cultura midiática, que saí da cultura de massa à instantaneidade e liquidez na sociedade da informação (SANTAELLA, 2014). Segundo Diniz (2005) muitos estudiosos têm utilizado esse termo "cibercultura" para falar da cultura que emerge com esses novos dispositivos, principalmente com o surgimento dos microcomputadores, a informática e com essa convergência midiática entre as novas tecnologias de base

microeletrônica e as telecomunicações. Entendemos assim que após o advento da internet todas as nações passam a vivenciar uma cultura contemporânea.

Em 1996, após um manifesto intitulado por “*A Pedagogia do Multiletramento*” criado por um grupo de pesquisadores denominado por Grupo de Nova Londres diante de seus estudos e pesquisas há mais de uma década, surge um olhar mais voltado para a educação. Esse novo olhar não se dá apenas pelos novos letramentos que surgiram no decorrer dos anos que emergiram de uma sociedade contemporânea por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação, mas sim pela variedade de culturas presentes em sala de aula emergente de um mundo globalizado (ROJO, 2012). A origem desse manifesto se deu num país de conflito cultural intenso. Nesse mesmo território nascem estudos acerca da cultura digital, educação midiática e o lugar da escola por David Buckingham (2010) com o enfoque voltado para o letramento digital.

De acordo com Buckingham (2010, p. 47) o letramento digital é bem mais do que uma questão funcional de aprender a usar o computador e o teclado, ou fazer pesquisas na Web. Não é apenas saber pesquisar, encontrar e selecionar o material, pois dessa maneira o letramento seria apenas instrumental.

Há quatro aspectos conceituais que se devem considerar de acordo com Buckingham (2010, p. 50) acerca do letramento digital: o primeiro conceito é a representação, que numa cultura digital representa o mundo, portanto o usuário deve identificar as motivações daqueles que criaram determinada informação naquela mídia. Na mídia massiva não tínhamos como questionar informações. Hoje com a mídia pós-massiva nós temos autoria, podemos analisar a tendência daquele que está noticiando se há confiabilidade ou não. Segundo conceito geral é a língua, que nos traz mais um entendimento de alfabetização do que de letramento no sentido do idioma, porém, no que diz respeito ao letramento digital esse conceito aborda um entendimento dos códigos que a mídia se utiliza para desenvolver determinados sites, por exemplo.

Há uma maneira de se estruturar a informação midiática, no conceito então, o usuário deve ter o conhecimento, por exemplo, da relação daquele link naquele site; Terceiro conceito é a produção que envolve mais a linguagem mercadológica e comercial da mídia digital, ou seja, o usuário deve ter conhecimento de quando ele está sendo influenciado por determinadas publicações ou publicidades e apelos

comerciais; Quarto e último conceito geral é a audiência, ou seja, é saber que por trás daquela mídia há uma “audiência”, termo usado na mídia massiva, como a televisão, que pode ser substituído, por exemplo, por ibope. Portanto o usuário deve ter consciência de que maneira ele é levado a acessar determinado site e como acontece essa abordagem estimulando a navegar mais e mais.

4.1 PERFIL DE CONSUMO E ACESSO A INFORMAÇÃO

Os participantes da presente pesquisa foram 15 alunos do 4º e 5º Ano da Escola Estadual Rural Educador Paulo Freire, situada no município de Nossa Senhora do Socorro - SE, Povoado Quissamã, onde está localizado um assentamento do MST já regularizado há mais de trinta anos. Esse número de alunos não foi uma escolha entre um universo maior de alunos, mas sim por ser a quantidade total de alunos frequentes na turma que é multisseriada.

Esse primeiro questionário sobre o consumo e acesso a mídia surgiu a partir de uma necessidade como pesquisadora/ professora que tive, logo após o desenvolvimento do plano geral das ações/intervenções diagnósticas em 2018 na fase exploratória da pesquisa (ver Quadro 2). As estratégias pedagógicas desempenhadas foram registradas em diário de pesquisa transcrito a partir de registro gravado em formato áudio, com celular da interação dos alunos. No decorrer deste processo percebemos que para planejar e validar as ações/intervenções no ano seguinte seria necessário colher dados sobre o consumo de mídia dos alunos, pensar em um instrumento simplificado, considerando a idade e ano dos alunos, que me indicasse elementos para o conhecimento de sua relação com as mídias.

Com as informações iniciais das experiências desenvolvidas e testadas em 2018 e o objetivo geral da pesquisa já estabelecido, elaboramos o questionário que tem por finalidade obter um levantamento de informações e conhecer como os alunos tinham acesso as mídias, o que liam, o que ouviam, se tinham dispositivos próprios para este acesso ou se usavam de alguém e posteriormente assim obter dados quantitativos com a finalidade de validar a pesquisa que estava em curso.

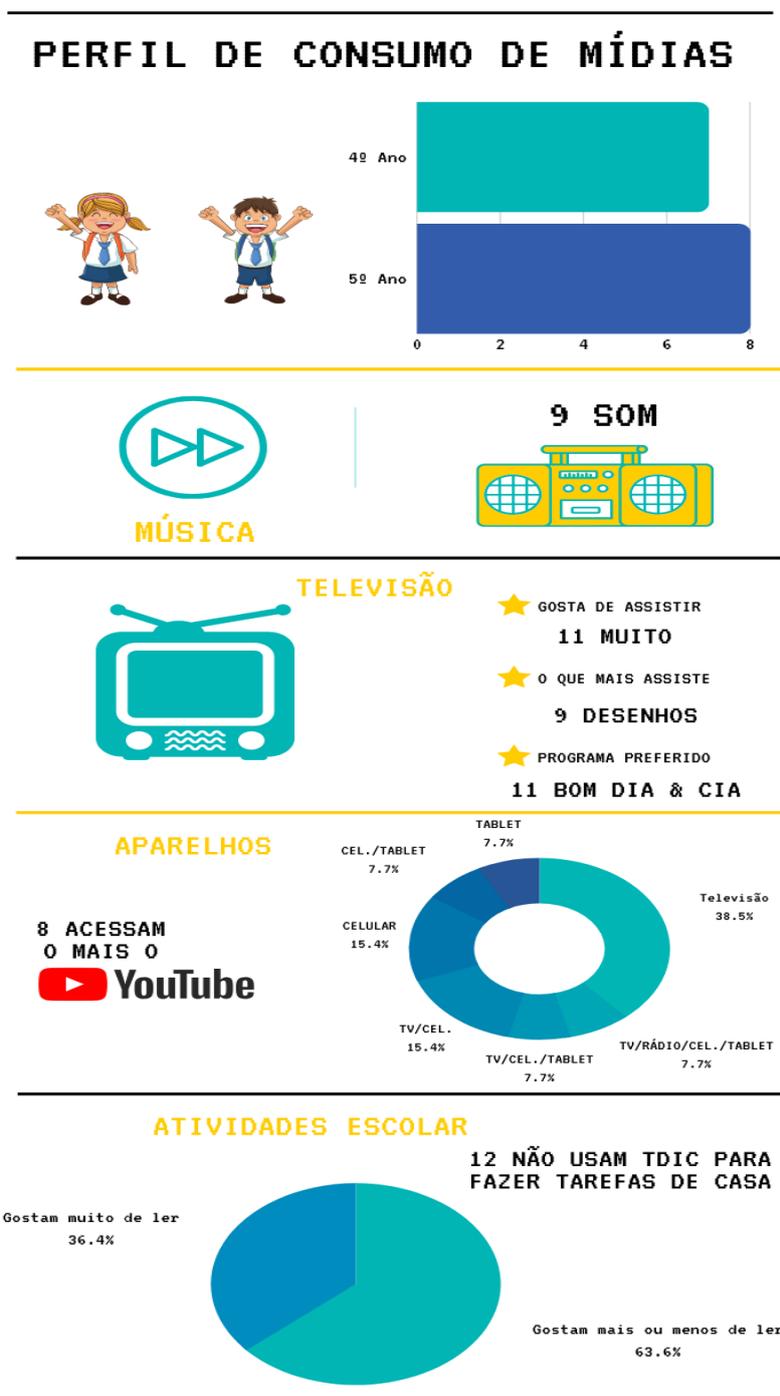
As perguntas desse primeiro instrumento surgiram a partir das informações colhidas na fase inicial da pesquisa e por meio dela, buscou-se atender um dos primeiros objetivos específicos da nossa investigação que é de mapear como os

alunos da Escola Estadual Rural Educador Paulo Freire consomem informações por meio da TDIC. O questionário possui 16 questões onde sete delas são abertas e nove de múltipla escolha. Utilizamos o *software Excel* para a elaboração de gráficos e o site *Canva* para a elaboração de infográficos.

De acordo com a Figura 9 elencamos as nove perguntas de múltipla escolha que são: I- Onde você ouve mais música?; II- Você gosta de assistir televisão; III- O que você mais assiste na televisão; IV- Qual seu programa preferido?; V- Você tem algum desses aparelhos?; VI- O que você acessa mais vezes?; VII- Você gosta de ler?; VIII- Para fazer o dever de casa você usa alguma dessas tecnologias?

A seguir apresentamos uma síntese (ver Figura 10) do resultado do questionário aplicado no dia 17 do mês de Abril de 2019.

Figura 10 – Consumo de mídias



"START" ANÁLISES ▶

Fonte: Elaborado pelo autor 2019.

Do total de 15, 14 estavam presentes e responderam o questionário. Sobre o momento da aplicação deste questionário por meio das observações registradas no

diário de pesquisa, os alunos aceitaram bem, mas foi necessário ler em voz alta cada questão e aguardar o tempo de resposta para assim continuar a ler as questões. Bem como foi importante orientar as respostas de múltiplas escolhas, alertando, os que deveriam optar apenas por uma resposta.

No momento da aplicação, os alunos não relataram nenhuma dúvida acerca das perguntas. Observou-se no momento em que a questão era lida em voz alta os alunos antes de responderem na folha do questionário falavam uns aos outros em voz alta a sua resposta e só depois marcavam a opção. A seguir serão analisada as questões que se consideram pertinentes nesta etapa da análise. São elas: você tem algum desses aparelhos? você gosta de assistir televisão? O que mais você assistir mais na televisão? O que você acessa mais? Os dados que estas questões nos trazem são pertinentes, pois revela a realidade em que esses alunos vivem quando refere-se a consumo midiático.

4.1.1 As três questões elencadas

Dos 14 alunos, 09 responderam que possuem aparelho de televisão em casa (ver Figura 9), um não respondeu, dois disseram ter apenas celular, um celular e *tablet*, e um apenas *tablet*. Dentre os alunos que disseram não possuir televisão, durante grupo focal identificamos o porquê de um aluno do 5º ano não fazer uso desse aparelho. Ele relatou não usar mais televisão em sua casa porque estava quebrada há muito tempo e quando sua família quer assistir a programação da TV eles usam o aparelho celular de um dos membros da família.

Fundamentado em nosso objetivo específico que é mapear como os alunos da Escola Estadual Rural Educador Paulo Freire consomem informações por meio da TDIC observamos que nove (69,3%) dos alunos optaram pela televisão como uma das mídias de consumo e cinco (38,5%) destacaram consumir somente ela, mídia (ver Figura 10). E ao perguntar o que mais eles assistem na televisão onze (78,5%) alunos marcaram a opção desenho por meio do programa Bom Dia & Cia, que é voltado para o público infantil com a programação que inclui de desenhos animados a jogos de passa tempo e que passa das 11h da manhã as 15h da tarde. No grupo focal essa questão foi levantada, visto que este programa passa no horário em que eles estão na escola tendo aula e nos relatos os alunos informaram que assim que chegam em

casa no horário do almoço já vão direto para TV assistir esse programa. Ou seja, independente do ambiente familiar notamos que a prioridade é deixar as crianças assistindo televisão.

Constatamos então que a mídia massiva televisiva está presente no cotidiano dos alunos e que apesar deles já terem acesso as TDIC (ou seja, não são pessoas excluídas digitais), de acordo com sua realidade o acesso a informações e ao que podemos chamar de lazer continua sendo por meio de dispositivos analógicos como televisão e som, como comprova os desenhos feitos por eles na última questão:

Figura 11 – Desenho de aluno referente a questão 16



Fonte: Aluno A, 5º Ano.

De acordo com a Pesquisa por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD) no segundo semestre de 2017 desvela que em 3,3% dos 70.382 domicílios particulares e permanentes do país não possui televisão. Sendo que entre as cinco regiões do país a região Norte tem o maior percentual de domicílios sem televisão (7,2%). Enquanto que a região Sudeste tem o menor indicador com 2,2% sem o aparelho. Ao longo das décadas como país experimentamos o acesso a informações a partir da entrada do sinal de televisão nos transformando no terceiro país do mundo e o primeiro na América Latina ao implementar transmissões na era audiovisual. Apesar do acesso da Web 2.0 ter entrado nos lares brasileiros em 1990 vemos que o aparelho de televisão ainda hoje é predominante no cotidiano dos domicílios (MELO; TOSTA, 2008).

No que se refere a posse do celular temos sete dos 13 alunos que informaram ter o aparelho (ver Figura 10). Assim no grupo focal levantamos este questionamento. Em registros desse momento feitos no diário de pesquisa desvelamos que seis dos 13 alunos usavam o celular de algum membro de sua família, ou seja, o dispositivo

não é dele, portanto, o aluno não considerou tê-lo. E um aluno não respondeu por que não possui e também não usa o aparelho de nenhum membro de sua família ou amigo, de acordo com os relatos do grupo focal. Assim compreendemos o porquê do total de 13 alunos apenas oito acessam as redes sociais digitais, como, por exemplo, o *YouTube*.

De acordo com as informações registradas no diário de pesquisa observamos que os alunos seguiam os dois primeiros tópicos do passo a passo e ao invés de seguirem os demais passos a fim de realizar a ação proposta, eles acessavam o *YouTube* e ficavam assistindo vídeos de paródias, música, desenho animado e vídeo de vaquejada. E ao abordá-los de mesa em mesa compreendi como professora que aquele era o único momento em que muitos deles tinham para acessar as redes sociais ou canais, contudo fazia uma pequena intervenção orientando-os a voltar para o que estava proposto no quadro de acordo com o passo a passo.

Numa pesquisa divulgada em 2017 por Amostragem e Domicílio Contínua (PNAD) revela que 78,2% da população de 10 anos ou mais de idade no Brasil possuía celular para uso pessoal. No mesmo ano detectou-se que nas regiões Norte e Nordeste, o nível deste indicador ainda não tinha sido alcançado 70%, enquanto que nas demais regiões do país já ultrapassavam 82%. A pesquisa mostra ainda que nessa população de 10 anos ou mais de idade na área urbana 81,9% tinham telefone móvel celular, já na área rural o número restringiu-se em 55,8% (PNAD, 2017).

Com relação a posse do *tablet* na (ver Figura 9), quatro (30,8%) dos alunos, indicam possuir o aparelho. De acordo com a UNESCO (2017) as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) podem contribuir com o acesso universal da educação, a equidade e a qualidade de ensino e aprendizagem esses alunos avancem nesse aspecto. Ao deparar-nos com esse número em nossa pesquisa compreendemos a relevância de inserirmos o letramento multimidiático no cotidiano da sala de aula para que esses alunos desenvolvam habilidades para além dos muros da escola. Concordando assim que “[...] os alunos hoje já lidam visivelmente, com muito mais influência do que nós, migrados, com os novos dispositivos, tecnologias e ferramenta” (ROJO, 2012, p. 26).

Com relação a posse desse dispositivo a Pesquisa por Amostragem e Domicílio Contínua (PNAD) constatou nos domicílios permanentes particulares no Brasil, o

número de domicílios em que havia *tablet* passou de 10 488 mil, em 2016, para 9 674 mil, em 2017, que representavam, respectivamente, 15,1% e 13,7% dos domicílios do País (PNAD, 2017). Diante da realidade de consumo de mídias dos alunos/participantes da pesquisa, é necessário pensar numa práxis na educação dos anos iniciais cuja pedagogia dos multiletramentos, que proporciona: competência técnica, conhecimento prático, entender os diferentes tipos de texto, seleção prévia e o uso do que foi aprendido (ROJO, 2012).

5. DAS PRÁTICAS AS FALAS: POR UMA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

Nesta sessão é apresentada a análise das informações colhidas a partir das ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula mediadas pelo *tablet*, por meio de quatro instrumentos que foram aplicados aos alunos. Para além do diário de pesquisa, instrumento de registro do pesquisador sobre todos os processos de pesquisa, os instrumentos foram: um questionário para identificar o perfil de consumo de mídias dos alunos; a ficha de avaliação do uso do *tablet*; a ficha de autoavaliação aplicada ao final das atividades; e, por fim, o grupo focal e entrevistas individuais realizadas no lócus da pesquisa como forma de ampliar as respostas dos alunos referente a, questões abertas da ficha de avaliação do *tablet* e de autoavaliação das ações.

Para esta análise de dados e das informações tomamos como fundamento as referências teóricas discutidas na sessão anterior, reunidas pelos instrumentos, além das anotações do diário de pesquisa, com o registro da observação sobre o movimento das ações. Para organização e análise optamos pela análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), a partir da organização de categorias previamente propostas e avaliadas a partir de três habilidades informacionais (operacional, informacional e mobile) e àquelas categorias que aparecem, “a posteriore”, nas percepções dos alunos registradas nas falas (entrevistas e grupo focal) e nas respostas a questões abertas das fichas, o registro e análise de seus contextos no corpo das falas e suas especificidades.

Tomamos ainda como orientador objetivo investigar se e como o uso da Tecnologia Digital da Comunicação e Informação (TDIC) pode, por meio de um roteiro passo a passo, auxiliar para novas práticas de letramento, possibilitando ao aluno desenvolver habilidades informacionais e operacionais com o uso do *tablet* numa turma multisseriada de 4º e 5º no Povoado Quissamã. Sendo assim, conseguimos mapear como os alunos da Escola Estadual Rural Educador Paulo Freire consomem informações por meio da TDIC; Desenvolvemos e aplicamos em tempo/aula um roteiro passo a passo com o uso do *tablet* por aluno; Descrevemos os percursos de aprendizagem dos alunos mediada pelas TDIC, neste caso o *tablet*, diagnosticando as dificuldades e os avanços na aprendizagem dessas habilidades; Identificamos se os alunos desenvolveram habilidades operacionais e informacionais durante as ações

com o uso do *tablet* e avaliamos as contribuições das práticas desenvolvidas com o uso do *tablet* por meio da observação dos alunos e análise das produções dos mesmos (escritas, vídeos gravados e fichas de auto avaliação).

Nos subitens a seguir descreveremos acerca dos instrumentos elaborados para a coleta de dados, bem como as ações planejadas e realizadas em sala de aula juntamente com o movimento da pesquisa por meio da observação registrada no diário de pesquisa.

5.1 AÇÕES DE INTERVENÇÃO – A DOCÊNCIA PASSO A PASSO

Nesta subseção da análise dos dados daremos enfoque na Etapa III da investigação cuja ação/intervenção foi realizada por 12 dias entre os meses de fevereiro/2019 a maio/2019. Por se tratar de uma pesquisa de campo o que nos permite refletir diante dos problemas que surgem e são enfrentados, dos erros cometidos inicialmente, dos riscos e dificuldades que se impõe, enfim do ir e vir. Relatamos aqui como foi esse passo a passo.

No início do ano letivo de 2019 elaboramos cada ação/intervenção a ser desenvolvida, bem como o roteiro passo a passo para o uso do *tablet* no tempo/aula. Nesta etapa da pesquisa de campo executamos o total de 13 ação/intervenção e seu respectivo roteiro passo a passo, com no mínimo três passos e no máximo oito passos elaborado de acordo com a necessidade do tema da aula.

Quadro 7 – Quadro de ações 2019

TEMPO/AULA	DATA	CONTEÚDO	USO DO TABLET	PASSO A PASSO
Língua portuguesa	22/2	Apresentação do projeto	Gravar vídeo sobre o dia na escola	1º) Ligar o Tablet 2º) Escolher o local para gravar o vídeo 3º) Dizer o nome e idade; onde estuda; onde mora; o que aprendeu na aula hoje
História	28/2	Produzir conteúdo por meio de vídeo	Gravar selfie do dia a dia na escola	1º) Ligar o Tablet 2º) Escolher o local para gravar o vídeo 3º) Dizer o nome e idade; onde estuda; onde mora; o que aprendeu na aula hoje
Arte	11/3	Aprender a medir Decibéis no ambiente (Db)	Baixar App no Tablet	1º) Ligar o Tablet 2º) Conectar Wifi 3º) Clicar no Play Store 4º) Digitar o nome do App e baixar dB 5º) Escolher local da escola e medir em equipe registrar no caderno
História	15/3	Fontes históricas	Pesquisa no site Banco central/ Acessar Museu das Pessoas	1º) Ligar o Tablet 2º) Conectar Wifi 3º) Digitar o site: bcb.gov 4º) Clicar na aba: cédulas e moedas 5º) Digitar no Google: Museu da Pessoa

				6º) Escolher um relato e ouvir 7º) Gravar um vídeo ou escrever no caderno sobre o relato escolhido
Geografia	20/3	A importância da água	Gravar selfie em dupla sobre a aula	1º) Ligar o Tablet 2º) Conectar Wifi 3º) Clicar no Buscador Básico 4º) Digitar o tema: a água na terra 5º) Clicar em imagens 6º) Escolher uma imagem 7º) Tirar um print e salvar essa imagem no Tablet 8º) Gravar um vídeo sobre a importância da água
Ciências	28/3	Estados físicos da água	Gravar vídeo em dupla sobre a aula/ Salvar imagens no tablet sobre o tema da aula	1ª) Ligar o Tablet 2º) Conectar o Wifi 3º) Clicar no Buscador Básico 4º) Digitar o tema da aula 5º) Colocar na barra imagens 6º) Escolher 3 imagens e salvar 7º) Gravar um vídeo sobre a aula de hoje
Língua Portuguesa	29/3	Quem sou eu: minha identidade	Pesquisar significado do nome no dicionário online	1º) Ligar tablet 2º) Conectar Wifi 3º) Buscador Básico 4º) Dicionário dos nomes on line 5º) Roda de conversa 6º) Tirar foto do material impresso
Geografia	16/4	Identificar os meios tecnológicos	Exibição do filme Tainá	1º) Assistir o filme 2º) Identificar quais tecnologias mostrava no filme 3º) Identificar a Região geográfica 4º) Identificar o gênero textual trabalho 5º) Escrever um texto sobre o filme e representá-lo em desenho
Língua Portuguesa	29/4	Texto instrucional	Pesquisar vídeo ensinando a fazer um brinquedo	1º) Ligar Tablet 2º) Conectar Wifi 3º) Entrar no YouTube 4º) Escolher um vídeo que ensinasse a fazer um brinquedo 5º) Escrever as questões no caderno e responder
Arte	3/5	Texto instrucional	Pesquisar vídeo ensinando a fazer lembrancinha dia das mães/ Gravar vídeo sobre a aula	1º) Ligar o Tablet 2º) Conectar o Wifi 3º) Clicar no buscador básico 4º) Clicar na barra imagens 5º) Digitar o tema: lembrancinha dia das mães 6º) Entrar o Youtube e escolher uma música para o dia das mães 7º) Gravar um vídeo sobre o que aprenderam hoje
Geografia	14/5	Elementos de um mapa	Acessar o site Atlas Agrário do Brasil	1º) Ligar o tablet 2º) Conectar Wifi 3º) Clicar no buscador Básico 4º) Digitar: www.atlasbrasicagrario.com.br 5º) Clicar na aba: +Mapas 6º) Selecionar um tema 7º) Escrever no caderno os elementos do mapa selecionado
Ciências	23/5	Sistema Circulatório	Pesquisar no Youtube vídeo sobre o tema/ Vídeo ensinando a fazer estetoscópio	1º) Ligar o tablet 2º) Conectar o Wifi 3º) Clicar no Youtube 4º) Digitar: o corpo humano e o sistema cardiovascular 5º) Como fazer um estetoscópio 6º) Gravar um vídeo de 1 minuto sobre a aula de hoje

Fonte: Quadro elaborado pelo autor em 2019.

Consideramos a ESCOLA o “*locus*” da pesquisa para o planejamento dessas ações e por isso é pertinente justificar algumas diligências tomadas, como as datas em que cada uma delas ocorreram. A escola tem o calendário escolar anual fixado compondo-se entre períodos de avaliação, dias não letivos, reuniões pais e mestres, encerramento de semestre e reuniões administrativas. Assim cada ação/intervenção foi desenvolvida não de forma sequencial, mas em intervalo de dias devido à demanda deste calendário.

Ao iniciar o período letivo na segunda semana do mês de fevereiro com a reunião pais e mestres e recepção dos alunos, realizamos duas ações com um intervalo de três dias de uma para outra. Já no mês de março foram realizadas seis ações. O intervalo foi de quatro dias de uma para outra devido a dia facultativo, feriado e planejamento anual. No mês de abril realizamos duas ações/intervenções com o intervalo maior de sete dias entre uma e outra, visto que neste mês ocorreu dia não letivo, feriado, reunião do conselho escolar e a primeira avaliação do semestre. Já no mês de maio foram três ações/ intervenções desenvolvidas em sala de aula com o intervalo de cinco dias de uma para a outra devido a feriado, reunião administrativa e elaboração das ações.

Para cada ação elaborada alinhamos o conteúdo do tempo/aula ao uso do *tablet* e o roteiro passo a passo. Os alunos pesquisados fazem parte do ensino fundamental nos anos iniciais (4º e 5º), que é denominado de ensino polivalente composto por cinco áreas de conhecimento, que são: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e ensino religioso. E por sete componentes curriculares, que são: língua portuguesa, arte, educação física, matemática, ciências, geografia, história e ensino religioso (BNCC, 2017).

Em nossa investigação abordamos três áreas de conhecimento que foram: linguagens, ciências da natureza, ciências humanas. E cinco componentes curriculares: língua portuguesa, arte, ciências, geografia e história. A escolha se deu porque esses componentes curriculares contém uma maior carga horária semanal.

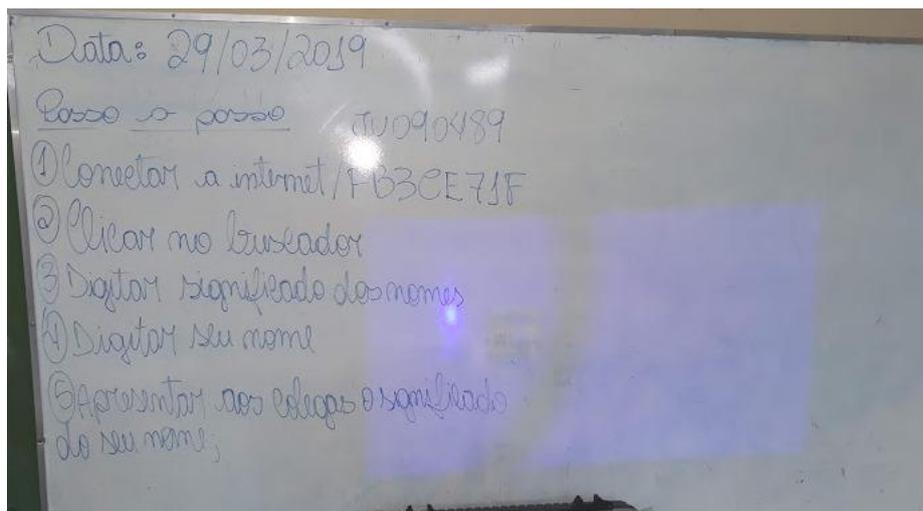
O primeiro contato com a turma nesta etapa de pesquisa de campo se deu no dia 22 de fevereiro de 2019 com a presença dos 15 alunos. Neste dia cada aluno estava com um *tablet* enquanto explanava-se como seriam as ações. Por meio de anotações no diário de pesquisa, observou-se que os alunos receberam as orientações com atenção e ansiosos para começar a gravar seu vídeo.

De acordo com as ações realizadas (ver Quadro 7) daremos destaque ao roteiro passo a passo, uma vez que nosso objetivo geral na investigação é identificar se e como ele pode desenvolver o letramento multimidiático nos alunos do 4º e 5º Ano. Assim nas 12 ações no roteiro passo a passo em 11 o primeiro passo foi ligar o *tablet*. Após ligar o dispositivo em oito ações usamos o segundo passo que foi conectar na rede *Wi-Fi*. O terceiro passo que foi para o aluno usar o Buscado Básico (Google) das 12 ações foi pedido em cinco delas. Em sete ações foi pedido no roteiro para fazer uso do dispositivo na função gravar vídeo. E em cinco ações os alunos foram orientados no passo a passo a fazer registros no caderno.

Ao construir este roteiro pensamos no manuseio que os alunos participantes da pesquisa teriam e desenvolveriam a partir de então. Em 11 ações desenvolvidas ligar o *tablet*, de acordo com registros do diário de pesquisa observamos que todos os participantes já sabiam manusear a TDIC sem precisar de intervenção para executar este passo.

É válido ressaltar que a cada ação desenvolvida o roteiro estava escrito no quadro para que os participantes acompanhassem apenas observando ou se preferissem anotassem em seu caderno. Nos três primeiros dias os alunos optaram em escrever no caderno, mas nas demais ações eles passaram a observar o roteiro exposto no quadro. Assim para o aluno completar o segundo passo, conectar a rede *Wi-Fi*, a senha estava sempre posta no quadro branco.

Figura 12 – Roteiro passo a passo no quadro



Fonte: Arquivo do autor (2019).

Neste passo do roteiro tivemos dificuldades em nove ações desenvolvidas, pois tivemos problemas devido à falta de conexão a internet da escola. Assim para o andamento da pesquisa de campo foi necessário por diversas vezes rotear a internet pessoal do pesquisador para ao alunos/participantes.

No dia 11 de março cuja ação foi desenvolvida no tempo/aula de Arte (ver Figura 12) uma das habilidades propostas foi baixar um aplicativo. Neste dia tivemos a participação de 13 alunos e inicialmente o planejamento era de que cada aluno faria uso de seu *tablet* para desenvolver a ação proposta, contudo, não tivemos conexão via rede *Wi-Fi* suficiente para que todos executassem este passo. De acordo com anotações no diário de campo, apenas quatro alunos conseguiram conectar e baixar o aplicativo sem precisar de intervenção. Desse modo para dar continuidade ao que já estava proposto pedi para que a turma fizesse grupos e usando o *tablet* cujo aplicativo já estava instalado.

Ao identificar que o sinal de internet era fraco a partir da ação citada acima passamos a fazer uso dos dados móveis da internet pessoal do pesquisador roteada via *Wi-Fi* para que todos os alunos/participantes tivessem acesso à internet em cada ação. Desse modo, a depender do dia, uma parte da turma tinha internet via *Wi-Fi* da escola e a outra parte tinha acesso via dados móveis da internet pessoal. Dessa maneira, as intervenções feitas no início por causa da queda de conexão do *Wi-Fi* da escola, diminuíram ao ponto de não mais precisar fazê-las, pois a conexão estava funcionando em todas as ações.

Passar por este problema na pesquisa de campo nos leva a refletir e a concordar com o documento finalizado de Estudo Exaustivo da UNESCO sobre Assuntos Relacionados à Internet publicado em 2014 que diz:

O acesso à Internet e às mídias digitais associadas tem se tornado um fator crítico para viabilizar e concretizar os direitos humanos, dando maior urgência e importância à eliminação de barreiras discriminatórias e impedimentos técnicos para o acesso à Internet e sua acessibilidade para pessoas de diferentes contextos, habilidades e competências (UNESCO, 2014).

Ao elaborar esses três (3) passos citados nas ações acima, que foram: ligar o tablet, conectar internet *Wi-Fi* e baixar aplicativos, nos referimos então as habilidades operacional e mobile que é quando a pessoa que manuseia a TDIC consegue ligar e desligar o dispositivo, baixar aplicativos, mudar às configurações da senha e conectar-se à rede *Wi-Fi* disponível no ambiente (ROJO, 2012). Diante dessas ações realizadas, entendemos que algumas dessas habilidades os alunos já possuíam e outras desenvolveram nas ações propostas.

Outra habilidade abordada no roteiro passo a passo foi a de identificar o buscador básico (Google) e passar a utilizar nas ações. Utilizamos esse passo em cinco (5) ações. Não abordamos essa habilidade nas demais ações porque sentimos a necessidade de trabalhar outras como: em duas (2) ações os alunos tiveram que acessar direto o *Youtube*; uma (1) ação foi para acessar o *PlayStore* e baixar um App; em outra eles deveriam digitar o site direto sem precisar ir no Buscador Básico e por duas ações não precisamos ter acesso a internet para desenvolvê-las.

Na ação do dia 15 de março no tempo/aula de história, os sete passos foi escrito no quadro. Neste dia por meio de anotações realizadas no diário de pesquisa foi observado que todos os alunos tiveram dificuldade em seguir o terceiro passo. Uma das dificuldades recorrentes foi a de não conseguir digitar o site desse modo tive que ir de mesa em mesa fazer intervenções do tipo: checar se digitaram as letras corretamente, se haviam colocado os sinais de pontuação no local indicado e, por fim, se estavam clicando na seta que indicava “*enter*”.

A medida que fazia essas intervenções os alunos/ participantes conseguiam acessar o site e dar continuidade aos passos do roteiro de modo que uns avançavam

mais no roteiro do que outros. Por fim, para este passo ser executado demorou cerca de nove minutos.

Nesta ação citada acima o conteúdo do tempo/aula foi trabalhar as fontes históricas assim foi elaborado outro passo no roteiro que possibilitasse os alunos acesso ao Museu digital da Pessoa dessa vez por meio do Buscador Básico (Google). Essa opção foi colocada no roteiro, pois gostaria de observar em qual passo a passo os alunos/participantes da pesquisa teria mais dificuldade se de encontrar a informação tendo que digitar todo o site na aba de ferramentas ou se de digitar a palavra-chave no buscador do Google.

Ao seguir o 5º passo não foi preciso fazer intervenção alguma, pois os alunos em frações de segundo já conseguiram executar sem problema algum e assim deram continuidade a ação. Após essa primeira ação envolvendo a habilidade informacional que é encontrar uma informação acerca do tema, escolher a barra de ferramenta no buscador e saber o que é um buscador (ROJO, 2012), estabelecemos nas demais ações o uso do Google como passo de ponto de partida para nossa busca por informação.

Sobre o uso do *tablet* para desenvolver habilidade *mobile* que é usar a câmera da TDIC corretamente, desenvolvemos sete ações em que os alunos/participantes deveriam escolher um espaço de convivência da escola para gravar os seus vídeos.

Figura 13 – Alunas gravando vídeo após a ação



Fonte: arquivo do autor (2019).

A primeira ação em que foi proposta essa habilidade três alunos do 5º ano optaram em não gravar o vídeo, porém continuaram usando o *tablet* para assistir a vídeos no *YouTube*. Assim que presenciei a cena tentei fazer alguma intervenção a fim de que eles participassem do momento, mas eles continuaram a assistir os vídeos na internet. Diante do posicionamento desses alunos decidi abrir um canal da turma no Youtube que somente por meio de e-mail pessoal é possível ter acesso. Por se tratar de uma pesquisa com crianças, apesar de ter a autorização dos responsáveis, é importante ressaltar que este canal foi aberto associado a uma conta pessoal já existente do pesquisador, portanto não é um canal aberto o qual as pessoas podem ter acesso e visualizações. Ao pensar nesta ação não era como objetivo final abrir o canal para visitas, mas apenas os alunos que teriam acesso para que eles pudessem vê-los e ver os colegas e assim avaliar se estavam manejando bem a TDIC para esta habilidade.

Figura 14 – Alunos que optaram por não gravar vídeo



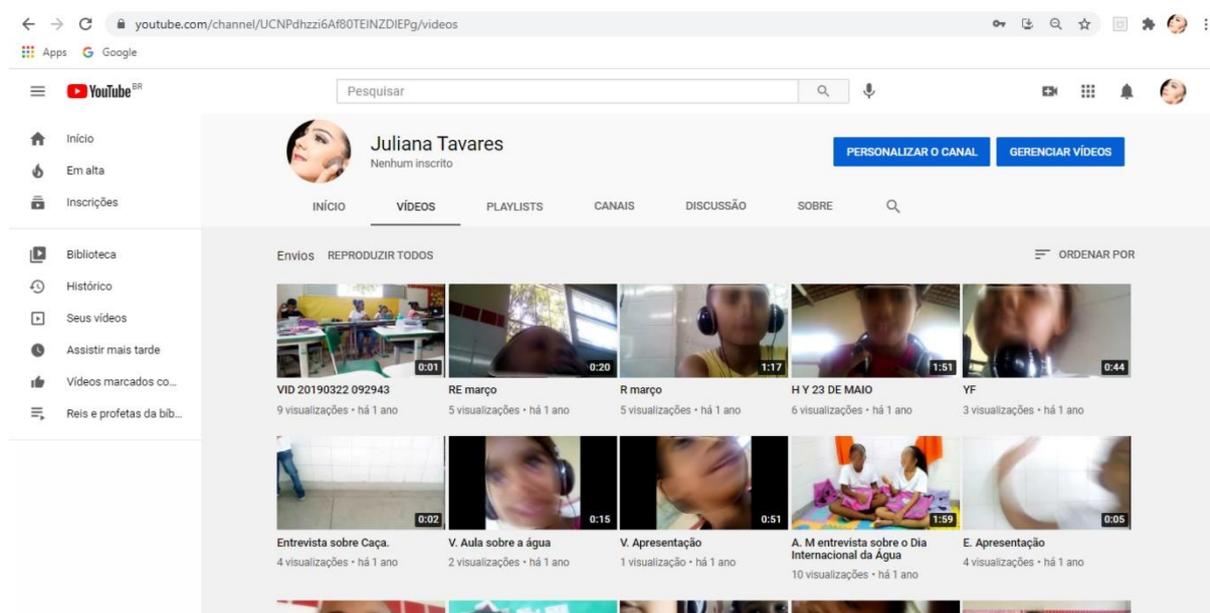
Fonte: Arquivo do autor (2019).

À medida que os alunos faziam as gravações os vídeos eram inseridos no canal. O canal atualmente que é vinculado ao e-mail pessoal do pesquisador, possui o total de 46 vídeos referente a todas as gravações realizadas no decorrer das ações. Em

sala de aula foram projetados os 15 primeiros vídeos gravados por eles. De acordo com anotações feitas no diário de campo, utilizamos um tempo/aula para assistir esses vídeos. Colocamos o projetor e por meio do computador os alunos/participantes puderam ver os vídeos produzidos. O objetivo inicial era fazer com que cada aluno com seu *tablet* entrasse no canal por meio do meu e-mail e senha pessoal. E assim fizemos, contudo no dia dessa intervenção a conexão do *Wi-Fi* estava caindo e já havia dados móveis para ancorar nos *tablets* dos alunos. Com essa dificuldade de acesso, decidi usar apenas um dispositivo com acesso a internet, pois pesaria menos na conexão e assim poderia dar continuidade.

De acordo com anotações no diário de pesquisa foi percebido que os alunos/participantes estavam ansiosos para visualizar os vídeos, mas quando começamos a assistir virou um momento de descontração na sala de aula, eles começaram a rir deles mesmo, rir uns dos outros e a comentar os erros de gravação.

Figura 15 – Canal da turma no YouTube



Fonte: Arquivo do autor (2019).

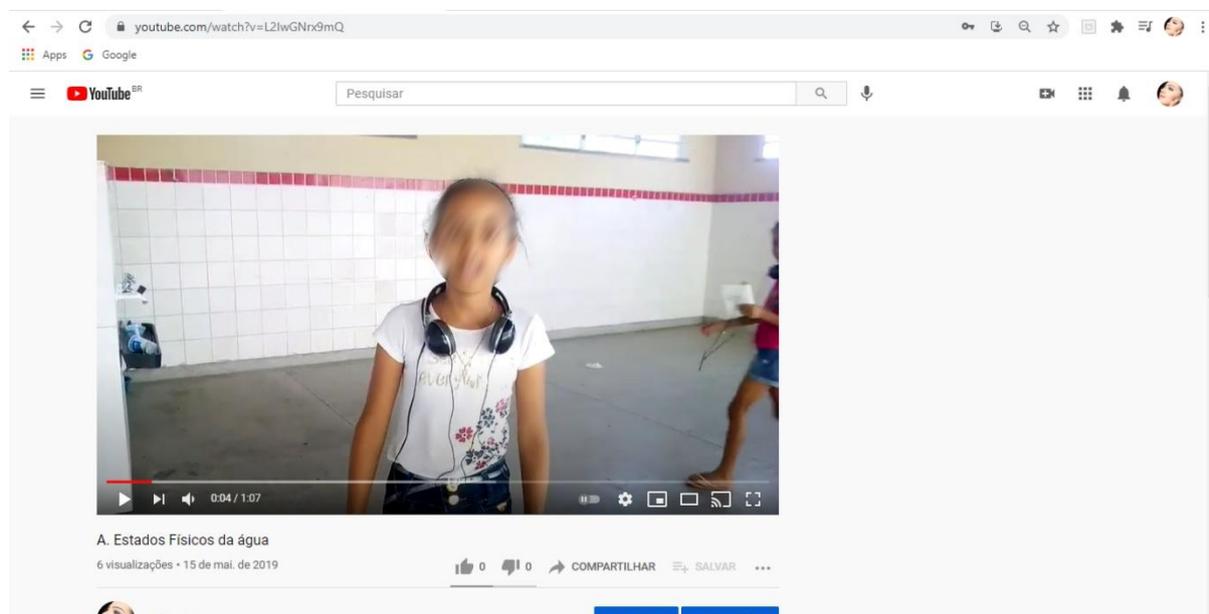
Contar com a espontaneidade das crianças foi fundamental nesse momento, pois a intenção era de despertar neles esse olhar e assim aproveitar o momento para fazer algumas intervenções com breves perguntas: a posição da câmera está correta? Dá pra ver o que essa dupla gravou? Por que esse vídeo está gravando o chão e não

o rosto do coleguinha? E a medida que os questionamentos eram feitos aproveitava para orientá-los para as próximas filmagens.

Mesmo diante dessa proposta de lançar os vídeos no canal da turma dois alunos do 5º ano optaram em não desenvolver essas ações cujo roteiro pedia para gravar vídeo. Ainda assim consideramos que a ação foi acolhida pela maior parte dos alunos, o total de 11 e que abrir este canal no *YouTube* despertou-os, mobilizou-os ação após ação requeriam cujo passo da filmagem era pedido.

Entendemos assim que os alunos/participantes passaram da condição de consumidor para produtor. Observamos ainda um avanço no uso da TDIC, pois os primeiros vídeos foram gravados em formato de *selfie* sem um bom enquadramento da câmera e com muito barulho e após a intervenção mudanças importante foram observadas, apontando assim para uma evolução no manuseio da TDIC, como: passaram a gravar em espaço da escola mais silencioso, passaram a pedir ajuda ao colega para gravar ao invés de fazer *selfie* o que melhorou muito o enquadramento das filmagens e ainda proporcionando um ambiente colaborativo entre eles.

Figura 16 – Aluno fazendo filmagem no espaço escolar



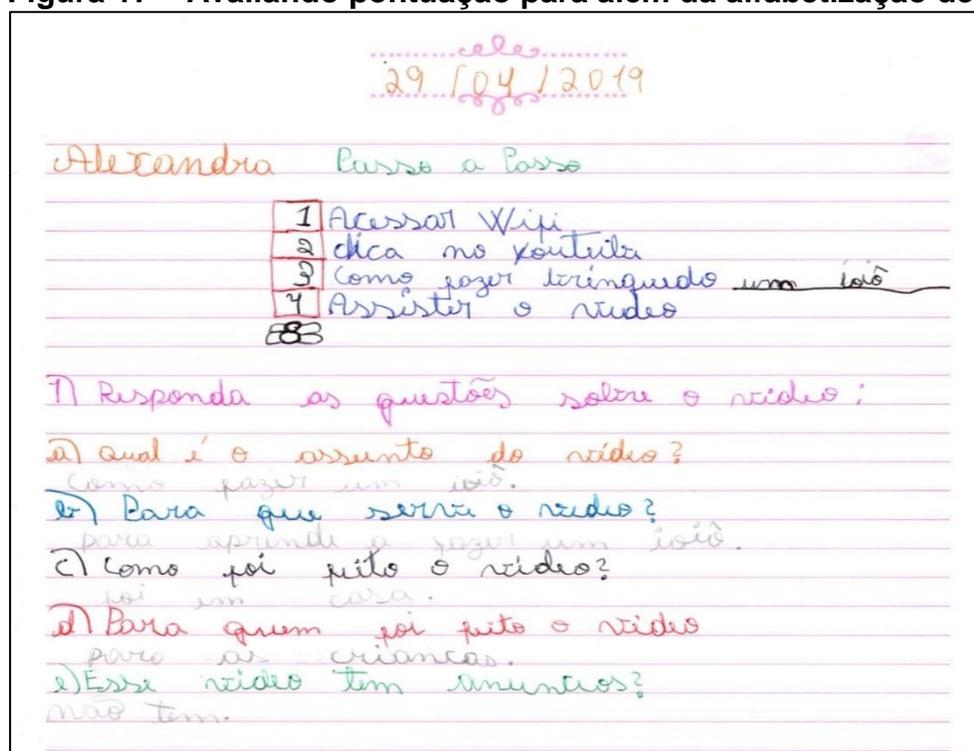
Fonte: Arquivo do autor (2019).

Sobre as ações cujo roteiro passo a passo pedia para o aluno fazer registro no caderno dará enfoque à ação desenvolvida no dia 29 de abril, visto que o conteúdo

trabalhado no tempo/aula de língua portuguesa foi texto instrucional fizemos essa conexão com o uso do *tablet*. Nessa ação 14 alunos/participantes foram desafiados a escolher um vídeo no YouTube que ensinasse a fazer um brinquedo, seguindo os passos do roteiro ao final eles tiveram que registra em seu caderno as seguintes perguntas: a) qual o assunto do vídeo?; b) para que serve o vídeo?; c) como foi feito o vídeo?; para quem foi feito o vídeo?; d) esse vídeo tem anúncios? E responde-las.

Vários fios conduziram a elaborar esta ação, visto que o objetivo foi de praticar leitura e escrita a partir da mídia que possui uma linguagem própria que os alunos/participantes já tem acesso e conhecimento, que são os vídeos no YouTube. Um dos fios condutores é o próprio conteúdo que já estava sendo trabalhado em sala de aula por meio dos livros didáticos e material impresso. Outro foi à intenção de avaliá-los em suas produções para além da alfabetização de códigos tendo um olhar voltado para a formação crítica diante dessas mídias.

Figura 17 – Avaliando pontuação para além da alfabetização de códigos



Fonte: Arquivo do autor (2019).

De acordo com Luciana Correa (2017) diante do estudo contínuo “Geração YouTube” que trata do consumo e da produção infantil na plataforma do YouTube. Teve por objetivo fazer um mapeamento realizado entre crianças de zero a 12 anos

no Brasil de 2005-2016. Este estudo aponta para um crescimento expressivo no consumo de *YouTube* por crianças pequenas. Segundo Corrêa (2016) citando (BYRNE; KARDEFELT-WINTHER; LIVINGSTONE & STOILOVA, 2016), crianças já constituem um terço dos usuários de Internet no mundo e no Brasil, 82% das crianças acessam a rede de acordo com levantamento do (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2017). Para muitas delas, a interação se dá principalmente com os mundos de entretenimento criados por aplicativos de jogos, desenhos e músicas, com os quais têm contato desde muito cedo, a partir de celulares e *tablets* (TIC KIDS ONLINE BRASIL, 2017).

Concordamos assim com Buckingham (2010, p. 50) quando ele trabalha em seu terceiro aspecto conceitual acerca de letramento digital que é a produção que envolve mais a linguagem mercadológica e comercial da mídia digital, ou seja, o usuário deve ter conhecimento de quando ele está sendo influenciado por determinadas publicações ou publicidades e apelos comerciais.

Consideramos que o uso do *tablet* em sala de aula com esta proposta do roteiro passo a passo contribui para que esses alunos/participantes da investigação desenvolvam habilidade informacional a fim de que o consumo das mídias seja, a partir das ações, de forma crítica de modo que o conteúdo de publicidade e propaganda é indiretamente direcionado a quem interage com os dispositivos.

Constatamos que no decorrer dessas 13 ações realizadas, de acordo com anotações no diário de pesquisa, os alunos/participantes se envolveram em cada ação proposta, recorriam aos colegas ao e ao pesquisador ao se deparar com alguma dificuldade e acolhiam cada desafio proposto com animação.

5.2 AVALIAÇÃO DO USO DO TABLET EM SALA DE AULA

A avaliação faz parte da construção do ensino-aprendizagem no âmbito escolar. É uma das principais formas de reconhecer, validar determinado método didático-pedagógico que foi usado. E identificar os avanços e dificuldades dos alunos (LUCKESI, 1996).

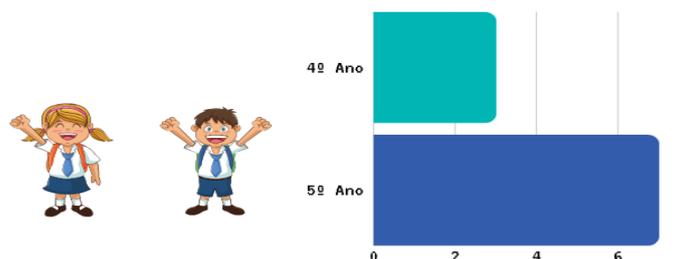
Desse modo, entendemos que avaliar o uso do *tablet* nas ações desenvolvidas numa turma multisseriada de 4º e 5º ano é de responsabilidade do professor, porém os alunos devem participar desse momento para que percebam seus avanços,

dificuldades e seu desempenho diante do que foi proposto. Uma vez que o lócus da pesquisa foi uma sala de aula e que o método da pesquisa possibilita o professor ser investigador e o investigador ser o professor, à medida que as ações foram avançando surgiu então a necessidade de avaliar o que estava sendo proposto na Etapa III da pesquisa por meio do questionário e de entrevistas individuais.

É importante salientar que o questionário de avaliação do uso do *tablet* foi elaborado a partir dos avanços e dificuldades dos alunos/participantes e foi aplicado por duas vezes entre os meses de fevereiro e maio, a primeira assim que as ações do mês de março acabaram e uma segunda vez foi no mês de maio. Nesta subseção veremos por meio das respostas dos alunos/participantes bem como pelas entrevistas individuais gravadas e transcritas, além dos registros de informações do diário de pesquisa as contribuições das práticas realizadas com a TDIC.

Figura 18 – O uso do *tablet* em sala de aula

USO DO TABLET EM SALA DE AULA



**O QUE APRENDEU
COM O USO DE
TABLET?**

**7 MUITAS
COISAS**



**SOBRE REALIZAR UMA PESQUISA NA INTERNET E
SEGUIR O PASSO A PASSO APRENDIDO NAS AULAS**

- ★ 6 FAZEM SOMENTE NA ESCOLA
- ★ 3 SEGUEM O PASSO A PASSO
TAMBÉM FORA DA ESCOLA



COMO PODEMOS USAR O TABLET?



SOBRE SALVAR IMAGENS E TEXTOS NO TABLET

9 DISSERAM QUE "SIM"



SOBRE INFORMAÇÕES NO TABLET

9 DISSERAM QUE LER INFORMAÇÕES POR MEIO DO TABLET



9 DISSERAM QUE ACESSA INFORMAÇÃO POR MEIO DO TABLET

**O USO DO TABLET AJUDOU MAIS DURANTE AS
AULAS:**

school

**8 DISSERAM QUE
"SIM"**

Fonte: Arquivo do autor (2019).

Neste instrumento elaboramos sete perguntas no total: 1) O que você aprendeu nas aulas com o uso do *tablet*?; 2) Quando você realiza pesquisa na internet você

segue passo a passo do que aprendeu aqui?; 3) De que maneira podemos usar o *tablet*?; 4) Você consegue salvar imagem ou texto no *tablet*?; 5) Você consegue ler informações por meio do *tablet*? Cite um exemplo; 6) Já consegue pesquisar informações em algum site? Cite o site que pesquisou; 7) Como as aulas do *tablet* te ajudou no uso *tablet*?

Ao aplicar o questionário de avaliação contamos com a participação de 12 alunos, sendo seis alunos do 4º Ano e seis alunos do 5º Ano. De acordo o infográfico (ver Figura 18) na primeira pergunta sete alunos responderam “muitas coisas”, cinco fazem parte do 5º Ano e dois são alunos do 4º Ano. Os demais alunos citaram temas do tempo/aula trabalhados nos dias das ações, como: sobre a água, sobre os animais e sobre o YouTube.

Com a realização das entrevistas individuais captamos por meio das falas dos alunos/participantes que deram como resposta “várias coisas” mais informações que trazem significado dessa resposta. Os alunos são identificados por uma letra do alfabeto que indica a primeira letra de seu nome e o ano que está. A pergunta feita na entrevista foi:

Profa.: O que significa **várias coisas** para você?

V.: Sobre os animais, pois eles são muito importantes e os humanos também. (Aluna V, 5º ano, 2019)

Y. F.: Sobre os animais. ***Eu aprendi a ler mais.*** Eu aprendi sobre a primavera. Um monte de coisa! (Aluna, 5º Ano, 2019, grifos do autor)

A.: Eu aprendi mais nas aulas de ciências que falou sobre o corpo humano sobre os animais. Ixi! ***Várias coisas. Eu aprendi mais nas aulas de ciências.*** (Aluna, 5º Ano, 2019)

A.A: ***O Google e o Play Store.*** (Aluno, 4º Ano, 2019, grifos do autor)

V.I: ***O Google!*** (Aluna, 4º Ano, 2019, grifos do autor)

Observamos nas falas acima que os alunos relacionam o uso do *tablet* ao tema abordado no tempo/aula de algumas ações. Constatamos que o uso da TDIC em sala de aula de maneira planejada por meio de um roteiro passo a passo proporciona ao aluno um acesso a informações que podem ser bem exploradas, úteis, que enriquecem e trás significados a esses alunos.

Constatamos ainda que ao responder “várias coisas” os alunos se referem a aprender o uso do dispositivo para buscar informações, ou seja, a habilidade informacional que a partir das ações foram descobertas e construídas por eles em seu processo de aprendizagem.

Ao ser questionado se ele seguia passo a passo os alunos responderam que sim, que seguem cada passo. Elencamos aqui as falas de três alunos entrevistados para melhor embasar essa opção de resposta:

(Entrevista 1) Profa.: Quando a gente vai acessar a internet você segue todos os números que eu coloco no quadro? Você lembra o que estava escrito em cada passo?

V.: Ligar. Depois a senha da internet. Depois aquilo que a senhora coloca pra gente a coisa pra pesquisar (tema da aula) e depois coloca no Youtube. Aí depois a gente vai pro **Google** pesquisar outras coisas. (Aluna, 5º Ano, 2019, grifos do autor)

(Entrevista 2) Profa.: Para a pesquisa na internet você segue o passo a passo que eu coloco? Me conte como é que você faz?

A.: As vezes eu sigo as vezes não.

Profa.: Por que as vezes segue?

A.: Porque eu não sei o que vai pesquisar. Aí eu olho pra ver o que é.

Profa.: E não tivesse esse passo a passo?

A.: **Aí eu ficaria perdida. Aí eu ia ficar assistindo o Youtube até acabar.** (Risos). (Aluna 5º Ano, 2019, grifos do autor)

(Entrevista 3) Profa.: Quando a gente realiza a pesquisa na internet você segue aqueles passos que escrevo no quadro?

E.: Sim.

Profa.: E qual eram os passos?

E.: Número 1 pra conectar na internet. Número 2 pra botar no Google. Número 3 é que tem um nome pra você acessar no Google e procurar.

Profa.: Hum. Mas você olhava no quadro ou anotava em seu caderno?

E.: Eu olhava no quadro e fazia porque antes eu não sabia.

Profa.: Ah! E se não tivesse os passos no quadro? Como você ia fazer?

E.: Não ia. **Porque antes eu não sabia fazer.** (Aluna 4º Ano, 2019, grifos do autor)

Escolhemos essas três falas para colocar no bojo da nossa dissertação com o objetivo de trazer uma realidade que os alunos/participantes vivenciaram nesta etapa da pesquisa e ainda vivenciam, visto que o uso do *tablet* aliado a esse roteiro continua sendo uma prática semanal nas turmas do 4º e 5º Ano. Pois além de motivarem as aulas ainda proporciona aos alunos um avanço maior e significativo em habilidades informacionais e operacionais. Identificar essas habilidades por meio do questionário de avaliação e confirmar nas falas das crianças que participaram ativamente deste processo de ensino aprendizagem nos faz refletir e concordar que:

O mundo contemporâneo impõe aos sujeitos uma variedade infinita de exigências que multiplicam enormemente a gama de práticas, gêneros e textos que nele circulam e que, de uma forma ou de outra, devem ser abordados na esfera escolar (ROJO, p. 83, 2012).

Quando perguntado de que maneira podemos usar o *tablet* 11 alunos (48,55%) diz que pode ser usado para estudar. Nesta pesquisa de campo os alunos da turma multisseriada do 4º e 5º Ano no Povoado Quissamã compreendem que o uso do *tablet* vai além de um casual entretenimento quando concordam em. Em entrevista individual isso se confirma nas falas das crianças:

(Entrevista 1) Profa.: Mais o quê você aprendeu com o tablet?

E.: A fazer o dever.

Profa.: E a gente fez isso na sala?

E.: Foi. Se tivesse em casa eu ia **estudar.** (Aluna 4º Ano, 2019, grifos do autor)

(Entrevista 2) Profa.: E para quê mais usamos o tablet?

A. A: Para estudar e fazer o dever.

Profa.: Se você tivesse em casa como você ia usar?

A.A.: Eu vou lá no YouTube, vou lá Google pra mim apertar e **aprender e escrever** tudinho no caderno. (Aluno 4º Ano, 2019, grifos do autor)

(Entrevista 3) Profa.: Para o quê mais podemos usar o tablet?

N.: Para aprender!

Profa.: **Aprender** o quê?

N.: **A ler.** Aprender a matemática. Um bocado de coisas. (Aluno, 5º Ano, 2019, grifos do autor)

Destacamos três funções do uso do *tablet* para esses alunos a partir das ações realizadas: a primeira é estudar; a segunda é aprender e a terceira é ler. O ato de estudar é ser aluno, ser estudante que está preparando-se para fazer alguma coisa. O ato de aprender é possuir uma habilidade técnica, partir de uma experiência vivenciada. E o ato de ler é compreender, assimilar o sentido de algo. Assim constatamos que se como professores reconhecermos as ferramentas das TDIC como instrumento que proporciona esse conjunto de habilidades e conhecimento na aprendizagem dos nossos alunos, então faremos com que eles produzam significados e que sejam protagonistas neste mundo globalizado. Assim concordamos com (ROJO, 2012, p. 113):

Discutir os impactos e possibilidades das novas práticas para o contexto escolar, já que a linguagem multimidiática, por exemplo, produz significados independentes dos textos verbais, permitindo modos de pensamento, forma de comunicação, métodos de pesquisa e ensino radicalmente diferentes, ou seja trata-se de outros letramentos, de novos letramentos.

Diante das ações realizadas questionamos os alunos/participantes acerca da habilidade operacional que desenvolvemos nas ações: se ele sabia salvar imagem ou texto no *tablet*. Nove alunos responderam que sim, que já sabiam fazer esse procedimento. É importante ressaltar que de acordo com observações registradas no diário de pesquisa, a ação foi desenvolvida no dia 28 de março de 2019, no tempo/aula de ciências com sete passos para o aluno seguir e o conteúdo foi os estados físicos da água.

No passo que foi pedido para o aluno/participante salvar as imagens e o texto pesquisado, apenas três disseram saber, naquele momento então os alunos que não

sabiam começaram a perguntar como fazia isso? Foi então que os alunos que já tinham essa habilidade saíram de suas mesas e foram ajudar os nove colegas. Isso aconteceu de forma espontânea e à medida que um ia ensinando o outro o que acabou de aprender falava em voz alta como deveria fazer. E assim o conhecimento era compartilhado no momento da ação.

Identificamos por meio dessas respostas (ver Figura 18) que essa habilidade operacional proporcionada pelo uso do *tablet* foi desenvolvida, sobretudo com a intervenção dos próprios alunos que já tinham esse conhecimento.

Dos 12 alunos /participantes, nove disseram ler informações no *tablet* e isso se deu a partir do uso da TDIC em sala de aula. Após a aplicação deste questionário realizamos a entrevista individual que nos revela por meio das falas desses alunos duas realidades, uma foi à dificuldade enfrentada ao fazer uso do *tablet* para leitura e a outra foi a desenvolver mais a leitura por meio da TDIC, vejamos nas falas abaixo:

(Entrevista 1) Profa.: Você consegue ler as informações no tablet?

Y.F.: Sim. Achei fácil ler. Eu aprendi mais a ler no tablet.

Profa.: Foi mesmo? Mas por que você acha que aprendeu mais?

Y.F.: Porque o tablet é mais experiência. (Aluna 5º ano, 2019)

(Entrevista 2) Profa.: Você consegue ler informações no tablet?

A.: Sim. Consigo, mas eu não faço.

Profa. : Ah! Você não faz por quê?

A.: Porque o tablet ler. As vezes em alguns textos tem o áudio, as vezes não. Ai eu tenho que ler. (Aluna 5º Ano, 2019)

(Entrevista 3) Profa.: Você consegue ler no tablet?

V.I.: Não.

Profa.: Por quê?

V.I.: é tão pequenininha

Profa.: Você prefere ler no tablet ou no livro?

V.I.: No livro.

Profa.: Por quê?

V.I .: Porque a letra é tão grande e no tablet é tão pequenininha.

Por meio dessas falas podemos constatar que a dificuldade dos alunos com relação à leitura no Tablet se dá por causa do tamanho da letra. De acordo com anotações no diário de pesquisa, nas ações em que os alunos/participantes tiveram que fazer leitura de alguma pesquisa foi ensinado a posição correta em que o dispositivo deveria está para fazer a leitura. E assim os alunos aprenderam a fazer, porém constatamos ainda que a turma do 4º ano possui defasagem na leitura e na escrita, portanto uma questão que os acompanha desde os primeiros anos na alfabetização e isto contribui para que haja dificuldades também no desempenho deles nestas ações.

Ao fazer a mesma pergunta aos alunos do 5º Ano podemos observar que na visão deles o uso da TDIC para a leitura proporciona uma experiência, de modo que se o texto pesquisado por ele tiver a opção de áudio ele prefere ao fazer a leitura.

É preciso perceber que as imagens (estáticas ou dinâmicas) e os sons são constituintes de uma obra e que, ao considerá-los, a elaboração de sentidos tomará muitos outros caminhos além daquele formado estritamente pelas palavras. (ROJO, p. 182, 2012)

Ao analisar a imagem da ação realizada no dia 29 de março de 2019, (ver Figura 19) nos remete ao princípio da nossa investigação, pois desde o começo tivemos essa necessidade de trabalhar a questão da identidade desses alunos. E por isso o nome dado a esta ação foi: Quem sou eu, minha identidade, trabalhado no tempo/aula de língua portuguesa.

Figura 19 – Ação: quem sou eu, minha identidade

ANÁLISE DE DADOS
Emitido por theoagusto19



20190329_092013 (1)



#1 ■
FOTOGRAFANDO ATIVIDADES

#2 ■
TRANSFERINDO INFORMAÇÕES PARA AMBIENTE DIGITAL

#3 ■
TRABALHO COLABORATIVO

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

A imagem acima é fruto de uma ação realizada na pesquisa de campo, a análise no WebQda se deu baseada nas habilidades informacionais desenvolvidas pelos alunos/participantes nesta ação: o uso da câmera(mobile), a transferência de arquivo na TDIC(informacional) e a colaboração entre eles para desenvolver a ação proposta.

A princípio a ação era de desenvolver com os alunos vídeos caseiros onde eles mostrariam o seu cotidiano com sua família. Mas deparamo-nos com algumas dificuldades, como: a posse do celular, o acesso a internet em sua casa, que de acordo com anotações no diário de pesquisa, eles alegavam não ter. Por duas vezes foi passado esse desafio para o aluno na Etapa II da pesquisa e não conseguimos êxito.

Diante do exposto mudamos o foco da nossa investigação, passando a partir da Etapa III a trabalhar com o roteiro passo a passo, de acordo com anotações no diário de campo, pedimos para que os alunos/participantes trouxessem sua identidade e uma foto sua com o objetivo de usar como um recurso em nossa roda de conversa.

Damos ênfase a esta ação, pois os alunos/participantes puderam compartilhar na roda de conversa sobre sua identidade, ou seja, de onde ele vem, como era o seu dia a dia e se ele tinha lembrança de alguma história contada por seus familiares a partir da foto que eles trouxeram. Bem como desenvolver habilidade operacional ao pedir que eles tirassem foto do material impresso e assim fizeram essa transferência para o ambiente digital. Trabalhamos ainda a questão da habilidade informacional ao pedir que os alunos/participantes fizessem uma pesquisa do significado de seu nome

no dicionário on-line com o uso do *tablet*. Ao final todos os alunos compartilharam na roda de conversa o significado de seu nome para todos os colegas.

Ao ser perguntado no questionário de avaliação do uso do *tablet* nove alunos disseram ler informações pelo dispositivo. Já na entrevista individual desses nove, cinco citaram como exemplo esta ação realizada no dia 29 de março, onde eles tiveram que buscar no dicionário o significado do seu nome.

Constatamos que por meio do uso do *tablet* esses alunos desenvolveram além de habilidades operacionais, desenvolveram a comunicação entre eles gerando assim significado em seu lugar de fala. Assim concordamos com Buckingham (2010, p. 47) o letramento digital é bem mais do que uma questão funcional de aprender a usar o computador e o teclado, ou fazer pesquisas na Web. Não é apenas saber pesquisar, encontrar e selecionar o material, pois dessa maneira o letramento seria apenas instrumental, mas sim fazer uso pedagógico que traga ao usuário signos, ou seja, tudo o que possui um significado o qual o indivíduo construiu ao longo da sua história de vida, em sua vivência com o outro e se remete a algo fora de si mesmo (VYGOTSKY, 1989).

Figura 20 – Exemplo de ação colaborativa durante a pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

No decorrer das ações constatamos que os alunos/participantes da pesquisa manuseavam a TDIC de maneira individual em suas pesquisas seguindo o roteiro passo a passo, bem como de maneira coletiva tornando a aula com o uso do *tablet* mais colaborativa. De acordo com anotações no diário de pesquisa nas 13 ações desenvolvidas os alunos auxiliaram uns aos outros, seja no manuseio operacional ou informacional. O que nos leva a considerar que a educação tem esse papel importante na sociedade de formar cidadão crítico, ético, político para atuar na sociedade da informação.

5.3 AUTOAVALIAÇÃO DOS ALUNOS

Pensar em avaliação nos leva a refletir que no processo de ensino aprendizagem o aluno também deve participar identificando seus avanços, suas dificuldades e limites. E assim ele também colabora para que o professor repense a metodologia usada e suas ações propostas em suas aulas. (LUCKESI, 1996).

Assim para nossa investigação elaboramos outro instrumento com o propósito de atender um de nossos objetivos que é avaliar as contribuições das práticas desenvolvidas com o uso do *tablet* por meio da observação dos alunos e analisar as produções dos mesmos (escritas, vídeos gravados e fichas de autoavaliação). Este questionário possui 10 perguntas com a opção de resposta sim ou não.

Quadro 9 – Autoavaliação dos alunos

Pergunta	Não	Sim
Conheço novos sites de informação?	-	13
Sou capaz de copiar e salvar imagens sobre o assunto da aula no <i>tablet</i> ?	2	11
Identifico o buscador básico e suas barras?	-	13
Entendo melhor o assunto quando leio informações no <i>tablet</i> ?	1	12
Faço apenas o que a professora orienta	11	2
Já sigo o passo a passo sem orientação da professora	6	7
Consigo encontrar uma informação sobre o tema	2	11
Consigo conectar à rede Wi-Fi sem auxílio da professora	11	2
Consigo usar a câmera do <i>tablet</i> para fazer filmagens	-	13
Consigo salvar fotos ou vídeos no <i>tablet</i>	2	11
TOTAL	7 alunos (5 ^o) + 6 alunos do (4 ^o) = 13 alunos	

Fonte: Elaborado pelo autor 2019.

O total de alunos/participantes foi de treze (13), sendo sete (7) do 5º Ano e seis (6) do 4º Ano. Em nossa análise destacamos a quantidade de aluno por Ano porque a pesquisa foi desenvolvida com dois públicos em uma turma só, no modelo de educação multisseriada. Elencamos aqui três perguntas da auto-avaliação, que são: I) Conheço novos sites de informação?; II) Identifico o buscador básico e suas barras? e III) Consigo usar a câmera do *tablet* para fazer filmagens. Escolhemos estas questões, pois referem-se especificamente as habilidades que propomos desde o princípio em nossa investigação.

Ao fazer a pergunta em primeira pessoa o aluno/participante tem de recordar as ações para então constatar se de fato já consegue desenvolver determinada habilidade ou não. De acordo com anotações no diário de pesquisa, os alunos/participantes não tiveram dificuldades em responder esse questionário, eles não interagiram entre eles em voz alta, como ocorreu na aplicação dos outros instrumentos, ao contrário, eles ficaram concentrados e em questão de sete (7) minutos responderam as questões. Considero que pelo fato das perguntas estarem na primeira pessoa faz com que o aluno compreenda que somente ele pode responder sem precisar externar alguma dúvida em sala de aula.

Ao se perguntar se conhece novos sites, temos então o total de alunos/participantes, treze (13), que responderam sim. Consideramos então que 100% dos alunos a partir das aulas com o uso do *tablet* passaram a desenvolver a habilidade informacional que foi conhecer e acessar páginas na World Wide Web (www) no padrão Localizador Uniforme de Recursos (URL) que é um sistema que específica como cada página de informação e recebe um endereço eletrônico único onde pode ser encontrada. O objetivo das ações (ver Quadro 8) foi de fazer com que os alunos tivessem outra opção de acesso as informações, que não a do Buscador Google. De acordo com anotações no diário de pesquisa no decorrer das ações cujo passo a passo pedia para os alunos/participantes acessarem via URL apresentaram inicialmente dificuldades em digitar o endereço pedido no roteiro, porém com passar das intervenções realizadas de mesa em mesa os alunos aprenderam e constatamos que avançaram no uso manuseio do dispositivo.

Ao abordar a questão: I) Identifico o buscador Básico, foi de fundamental importância para nossa investigação. Das treze (13) ações que desenvolvemos em sei (6) delas trabalhamos essa habilidade operacional com as crianças, visto que na Etapa II por meio de ações diagnóstica identificamos que os alunos/participantes não tinham esse conhecimento, sendo necessário trazer essa habilidade para o seu dia a dia em suas pesquisas e acesso de modo geral, na escola ou não.

No questionário de auto-avaliação constatamos que dos treze (13) alunos/participantes, todos ao final das ações demonstraram saber o que é Buscador Básico e para que serve. Além desse questionário, foram feitas entrevistas individuais que embasa a resposta dessas crianças em sua auto-avaliação:

(Entrevista 1) Profa.: Quando a gente vai acessar a internet você segue todos os números que eu coloco no quadro? Você lembra o que estava escrito em cada passo?

V.: Ligar. Depois a senha da internet. Depois aquilo que a senhora coloca pra gente a coisa pra pesquisar (tema da aula) e depois coloca no Youtube. Aí depois a gente vai pro **Google** pesquisar outras coisas. (Aluna, 5º Ano, 2019, grifos do autor)

Profa.: O que significa várias coisas para você?

A.A: O Google e o Play Store. (Aluno, 4º Ano, 2019, grifos do autor)

V.I: O Google! (Aluna, 4º Ano, 2019, grifos do autor)

Outra habilidade operacional que desenvolvemos foi o uso da câmera do Tablet. Foi outra questão importante para nossa investigação e que dos treze (13) alunos que fizeram este questionário, 100% das respostas foi sim, constatando assim que houve contribuições para o aprendizado dessas crianças associado ao uso do tablet. Sobretudo, porque os alunos não apenas consumiram mídia, mas produziram por meio de seus vídeos fazendo uma conexão aberta junto ao poder de emissão, ao poder de fala que vivenciamos hoje na sociedade digital.

Avaliamos então por meio desse instrumento que o uso da TDIC de forma pedagógica em sala de aula proporciona ao aluno novas leituras e produções dos mesmos como escrita, vídeos gravados e a auto avaliação ao final da investigação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta sessão dissertar as considerações se torna uma tarefa possível diante de todas as etapas que nossa investigação percorreu. Assim não encerramos um ciclo, abrimos outro para que novas pegadas sejam empreendidas a partir da nossa investigação.

Após a efetuação das ações/intervenções em cada etapa, as descobertas, a aplicação dos instrumentos, a reestruturação do plano geral das ações, elaboração do roteiro passo a passo despertamos como educadores/ pesquisadores para a contribuição do uso pedagógico da Tecnologia Digital da Comunicação e Informação (TDIC) possibilitando o avanço nas habilidades operacionais e informacionais de alunos dos anos iniciais que desta pesquisa participaram.

Estabelecer objetivos é apontar um norte onde almejamos chegar e optar por um método é querer chegar de forma segura, ainda que o percurso da pesquisa, o fazer e refazer tenha feito parte dessa trajetória, o que caracteriza bem o tipo de investigação aqui realizada, do tipo ação/intervenção. Quanto aos objetivos consideramos que **mapeamos o consumo de mídia que os alunos da turma multisseriada da Escola Rural Educador Paulo Freire por meio do questionário e um grupo focal**, onde 69,3% dos alunos optaram pela televisão como a mídia de mais consumo entre eles. Ainda que essas crianças tenham acesso as TDIC, ou seja, não são cidadãos excluídos digitais constatamos que diante da sua realidade de vida o que mais proporciona acesso a informações em seu cotidiano é a mídia massiva.

Diante deste cenário **desenvolvemos e aplicamos em tempo/aula o roteiro passo a passo com o fim de desenvolver com o aluno/participante ações que proporcionou o letramento multimidiático por meio do uso do *tablet***. Foram desenvolvidas o total de 12 ações que eram alinhadas ao conteúdo do tempo/aula em três áreas de conhecimento: linguagens, ciências da natureza, ciências humanas. E cinco componentes curriculares, que foram: língua portuguesa, arte, ciências, geografia e história.

Embasado nessas ações desenvolvidas na Etapa III da pesquisa realizada em 2019, **descrevemos os percursos de aprendizagem dos alunos por meio do uso do *tablet*, diagnosticando as dificuldades e os avanços na aprendizagem das**

habilidades propostas. Onde destacamos duas dificuldades detectadas ao seguir o roteiro passo a passo: a primeira foi o passo em que o aluno precisava conectar a rede *Wi-Fi*, visto que a conexão da escola era instável. E a segunda foi em seguir o passo que o aluno tinha que fazer a pesquisa no Buscador Básico (Google), pois eles desconheciam esta ferramenta e quando estavam em posse do *tablet* com o acesso a internet, não seguiam esse passo e ficavam acessando somente canais no Youtube, necessitando assim intervenções que os orientassem a voltar para o que estava no roteiro.

E um dos avanços que destacamos é que ao final das ações, por meio dos questionários aplicados e entrevistas individuais, 48,55% informaram que o *tablet* pode ser usado para estudar e pesquisar o que comprova que os alunos/participantes da pesquisa compreenderam que o uso da TDIC vai além de um casual entretenimento.

A partir deste percurso de aprendizagem identificamos que habilidades operacionais como conectar Wi-Fi, baixar aplicativos, usar a câmera para filmagem foram desenvolvidas por meio das ações que tiveram como leme o roteiro passo a passo. Bem como habilidades informacionais como usar o Buscador Básico (Google) para acessar sites, que antes era desconhecida pelos alunos, foram também desenvolvidas durante essas ações/intervenções.

E finalmente chegamos ao nosso último **objetivo que foi de avaliar as contribuições das práticas desenvolvidas com o uso do *tablet*** e de acordo com as anotações feita no diário de pesquisa que traz a percepção dos alunos /participantes, das entrevistas individuais, das falas no grupo focal, dos vídeos gravados e questionários respondidos, consideramos que este conjunto de instrumentos nos levou a constatar que a prática pedagógica com o uso do *tablet* em sala de aula desenvolveu sim habilidades do tipo informacional e operacional em conformidade com o documento da UNESCO (2017) que diz que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) podem contribuir com o acesso universal da educação, a equidade e a qualidade de ensino e aprendizagem.

Pudemos constatar que no decorrer das etapas da pesquisa a maior dificuldade foi na elaboração de ações. Diante disso busquei olhar esse cenário por meio de documentos como o da UNESCO (2017). Entendemos que a dificuldade ao elaborar

uma ação ocorre por estarmos “aprendendo”, formando e nos formando como seres humanos, complexos, onde a subjetividade atua como uma energia propulsora na experiência da pesquisa e daqueles nela envolvidos como atores, aprendentes.

O resultado demonstrou a importância do exercício do ensino reflexivo, da ação-reflexão-ação e reflexão sobre a ação proposto por Shön (2000), na prática docente. Contribuiu para a minha formação e percepção de que a prática docente é um exercício dinâmico “carregado de incertezas e conflitos, um espaço de criação e reflexão, onde novos conhecimentos são gerados e modificados continuamente (CNE/CES 1302/2001, p. 4). Também destaco como fundamental a inclusão de práticas de letramento multimidiático digital no processo de alfabetização regular de crianças, como dispositivos para aquisição e desenvolvimento das competências leitoras do mundo contemporâneo na sociedade digital.

REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencia (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. (org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EDUFScar, 1998.

ATTA, Dilza. *Escola de classe multisseriada: reflexão a partir de relatório de pesquisa*. In: PROGRAMA DE PAOIO AO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL (PRADEM). Salvador: Universidade Federal da Bahia; Fundação Clemente Mariani 2003(Série Grupos de Estudo n.1, p.28)

BARBATO, S; CAIXETA, JE. Histórias de vida, identidade e memória: uma proposta metodológica. Em: L.C Bastos & L.P. da Moita Lopes (Orgs.). **Estudos de Identidade – entre saberes e práticas**. (p. 103-122). Rio de Janeiro: Garamond; FAPERJ, 2011.

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOTO, Carlota. **Instrução pública e projeto civilizador**: O século XVII como intérprete da ciência, da infância e da escola. São Paulo: Editora UNESP, 2017.

BURKE, Peter; BRIGGS, Asa. A mídia e a esfera pública no início da Europa moderna. In: BURKE, Peter; BRIGGS, Asa. **Uma História Social da Mídia: De Gutenberg à Internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004. Cap. 2. p. 80-110.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 10 nov. 2017.

BARBIER, Rener. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2004.

BARBIER, René. **A escuta sensível na abordagem transversal**. Tradução: Maria Amália Ramos. In: BARBOSA, J. (org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EDUFScar, 1998.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** [online]. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: <<http://depositfiles.com/files/zb1fqtn9m>>. Acesso em: 12/04/2019

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. O diário de pesquisa: o estudante universitário e o seu processo formativo. Brasília: Liber livro, 2010.

BERGER, Guy. A multirreferencialidade na Universidade de Paris Vincennes à SaintDenis: o pensamento e a práxis de Jacques Ardoino. In: MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; BORBA, Sérgio (Orgs.). Jacques Ardoino e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

BRUNER, J. *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BUCKINGHAM, David. Cultura Digital: Educação Midiática e o lugar da Escolarização. *Educação & Realidade*, vol.35, núm.3, septiembre- diciembre, 2010, pp. 47-50

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis: vozes,2002

CETIC.BR. **TIC Kids Online Brasil - 2017 Crianças e adolescentes**. Disponível em: < <https://cetic.br/tics/kidsonline/2017/criancas/A1/>>. Acesso em 11 nov. 2019.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 9 de 08 de maio de 2001 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 18 jan.2002, Seção 1, p.31.

DINIZ, Luiz Antônio Garcia. **Cibercultura e literatura**: hipertexto e as novas arquiteturas textuais. ALEA VI.7 nº 2, julho – dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/alea/v7n2/a03v7n2.pdf>>. Acesso em 10 nov. 2017.

DAMIANI, M. F. **Sobre pesquisas do tipo intervenção**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP, Campinas, 2012

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

FINO, C. N. A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais. In Christine Escallier e Nelson Veríssimo (Org.) **Educação e Cultura** (pp. 43-53). Funchal: DCE – Universidade da Madeira, 2008.

FISCHER, R. **Televisão & educação-fruir e pensar a TV**. Autêntica, 2006.

FERRARETTO, Luiz Artur. **Rádio**: o veículo, a história e a técnica. Porto Alegre: Dora Luzzatto, 2007.

FERRÉS, J. Pedagogia dos meios audiovisuais e pedagogia com os meios audiovisuais. In: SANCHO J. María (Org.). **Para uma Tecnologia Educacional**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

FERREIRA, Paulo Roberto. **Após o regatão, o rádio e a televisão**. 2005. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/3o-encontro-2005-1>>. Acesso em 24 out. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GHEDIN, Evandro (Orgs). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. FERRÉS, Joan. **Televisão e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008. LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos, proposições*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1996. 180p.

LAROSSA BOMDIA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Jan/Fev/Mar/Abr N° 19, 2002.

BRASIL. **LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em 02 dez. 2019.

BRASIL. **LEI Nº 10.172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 02 dez. 2019.

MACEDO, RS., GALEFFI, D., and PIMENTEL A. Um rigor outro sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências antropológicas. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 75-126.

MELO, J. M.; TOSTA, S. P. (Orgs.). **Mídia e Educação**. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2008.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**: Identidade e políticas Públicas. Brasília: Articulação nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

OBSERVATÓRIO DA IMPRENSA. **O principal meio de comunicação do campo com o mundo**. Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/interesse-publico/_ed784_oprincipal_meio_de_comunicacao_do_campo_com_o_mundo/%3E>. Acesso em 11 nov. 2019.

RIZZO JUNIOR, Sergio Alberto. **Educação audiovisual**: uma proposta para a formação de professores de Ensino Fundamental e de Ensino Médio no Brasil/Sergio Alberto Rizzo Junior - São Paulo: S. A. Rizzo Junior, 2011. 189 p.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROUSSEAU, 1775

PNAD, 2017

SAVIANI, Dermeval. O Legado Educacional do “Breve século XIX” Brasileiro In:

SAVIANI, Dermeval et al. **O Legado Educacional do século XIX**. Campinas:

Autores Associados, p.7-32, 2006.

SCHÖN, D.A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 17a. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Ed. Vozes, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

UNESCO. **TIC na educação do Brasil, comunicação e educação**, 2017.

Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/access-to-knowledge/ict-in-education/>>. Acesso em 27 set 2018.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

APÊNDICE A

TERMO DE ASSENTIMENTO

MODELO DE TERMO DE ASSENTIMENTO PARA PARTICIPANTES MENOR DE IDADE (6 A 18 ANOS)

BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS, nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde-Brasília-DF

Prezado (a) participante,

1. Com base na pesquisa intitulada: "O USO DE TABLET PARA O LETRAMENTO MULTIMIDIÁTICO COM ALUNOS DO 4º E 5º ANO EM UMA TURMA MULTISSERIADA DO POVOADO QUISSAMÃ", sendo desenvolvida pela pesquisadora Prof^ª. Juliana Alves Tavares Dias, atual aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes, sob a orientação do Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares.

2. Desconforto e riscos esperados: fui devidamente informado dos possíveis riscos, os quais destacam-se aqueles relacionados ao uso de tecnologias eletrônicas e digitais, cansaço mental, visual, dispersão, stress audiovisual e de qualquer risco não descrito, não previsível, mas que possam ocorrer na pesquisa. Os pesquisadores são de inteira responsabilidade e tomarão todas as medidas necessárias para preservar a integridade física, psicológica e social dos sujeitos envolvidos e oferecerão assistência integral caso ocorra algum dano.

3. Descrição de procedimento: solicitamos a sua colaboração na participação das ações/ intervenções em sala de aula, tais como: roda de conversa que será gravada em áudio, atividades pedagógicas propostas e na exibição de filmes. Solicitamos ainda, sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de ciências humanas e a devida divulgação em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto ou qualquer outra informação que possa resultar em sua identificação. Seus dados que contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa ficarão arquivados por 5 anos e, passado este tempo será inutilizado.

4. Informações: os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também os pesquisadores supracitados assumem o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.

5. Confiabilidade: os voluntários terão direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada. Porém os voluntários assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados em congressos e anais.

6. Retirada de consentimento: o voluntário tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.

7. Quanto a indenização: não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica previsto indenização, caso se faça necessário.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntário e, portanto você não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador(a).

Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição de ensino. O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Assinatura do pesquisador

CONDIÇÃO DE ACEITE DO PARTICIPANTE

Eu aceito participar da pesquisa proposta. Entendi os riscos e os benefícios que poderão acontecer. Entendo que posso dizer “sim” e participar, mas que, se a qualquer momento posso dizer “não” e desistir sem que nada aconteça.

O pesquisador tirou minha dúvida e conversou com os meus pais ou responsáveis. Li e concordo em participar como voluntário da pesquisa descrita acima. Estou ciente que meu pai e/ou responsável receberá uma via deste documento.

Aracaju ____ de _____ de 2019

_____ Assinatura do participante (menor de idade)

8. Dados do pesquisador responsável:

Nome: Juliana Alves Tavares Dias

Email: Julitavares09@gmail.com

Contato: (79)99642-8088

ATENÇÃO: A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes. CEP/Unit-DPE

Av. Murilo Dantas, 300, bloco F- Farolândia- CEP: 49032-490, Aracaju-SE Telefone: (79) 3218-2206- email: cep@unit.br

_____, ____ de ____ de 2019

APÊNDICE B

ROTEIRO PASSO A PASSO

PASSO A PASSO DA AÇÃO/INTERVENÇÃO 2019

3ª Ação: Tempo/aula de história	Passo a passo: Ligar o Tablet Escolher o local para gravar o vídeo Dizer o nome e idade; onde estuda; onde mora; o que aprendeu na aula hoje
4ª Ação: Tempo/Aula de Arte	Passo a passo: Ligar o Tablet Conectar Wifi Clicar no Play Store Digitar o nome do App e baixar dB Escolher local da escola e medir Em equipe registrar no caderno
5ª Ação: Tempo/Aula de História	Passo a passo: 1º) Ligar o Tablet 2º) Conectar Wifi 3º) Digitar o site: bcb.gov 4º) Clicar na aba: cédulas e moedas 5º) Digitar no Google: Museu da Pessoa 6º) Escolher um relato e ouvir 7º) Gravar um vídeo ou escrever no caderno sobre o relato escolhido
6ª Ação: Tempo/aula de Geografia com o tema sobre a água	Passo a passo: 1º) Ligar o Tablet 2º) Conectar Wifi 3º) Clicar no Buscador Básico 4º) Digitar o tema: a água na terra 5º) Clicar em imagens 6º) Escolher uma imagem 7º) Tirar um print e salvar essa imagem no Tablet 8º) Gravar um vídeo sobre a importância da água
7ª Ação: Tempo/Aula de Ciências com o tema estados físicos da água	Passo a passo: 1ª) Ligar o Tablet 2º) Conectar o Wifi 3º) Clicar no Buscador Básico 4º) Digitar o tema da aula 5º) Colocar na barra imagens 6º) Escolher 3 imagens e salvar 7º) Gravar um vídeo sobre a aula de hoje
8ª Ação: Tempo/Aula de Geografia	Passo a passo: 1º) Assistir o filme 2º) Identificar quais tecnologias mostrava no filme 3º) Identificar a Região geográfica 4º) Identificar o gênero textual trabalho

	5º) Escrever um texto sobre o filme e representa-lo em desenho
9ª Ação: Tempo/Aula de Língua Portuguesa	Passo a passo: 1º) Ligar Tablet 2º) Conectar Wifi 3º) Entrar no YouTube 4º) Escolher um vídeo que ensinasse a fazer um brinquedo 5º) Escrever as questões no caderno e responder
10ª Ação: Tempo/Aula de Arte	Passo a passo: 1º) Ligar o Tablet 2º) Conectar o Wifi 3º) Clicar no buscador básico 4º) Clicar na barra imagens 5º) Digitar o tema: lembrancinha dia das mães 6º) Entrar o Youtube e escolher uma música para o dia das mães 7º) Gravar um vídeo sobre o que aprenderam hoje
11ª Ação: Tempo/Aula de Geografia	Passo a passo: 1º) Ligar o tablet 2º) Conectar Wifi 3º) Clicar no buscador Básico 4º) Digitar: www.atlasbrasiçagrario.com.br 5º) Clicar na aba: +Mapas 6º) Selecionar um tema 7º) Escrever no caderno os elementos do mapa selecionado
12ª Ação: Tempo/Aula de Ciências	Passo a passo: 1º) Ligar o tablet 2º) Conectar o Wifi 3º) Clicar no Youtube 4º) Digitar: o corpo humano e o sistema cardiovascular 5º) Como fazer um estetoscópio 6º) Gravar um vídeo de 1 minuto sobre a aula de hoje

APÊNDICE C
QUESTIONÁRIO DAS MÍDIAS QUE MAIS ACESSAM

QUESTIONÁRIO

- 1) Qual sua música preferida?
- 2) Onde você ouve mais música?
Rádio() Som() Youtube () Celular()
- 3) Você gosta de assistir à televisão?
Muito () Mais ou menos() As vezes()
- 4) O que você assiste mais na televisão?
Filmes () Novelas()Jornal() Desenhos()
- 5) Qual seu programa preferido na televisão?
- 6) Você tem algum desses aparelhos ?
Televisão () Rádio()Celular() Tablet () Notebook()
- 7) O que você acessa mais vezes?
Facebook() Instagram () Youtube () Jogos no celular() Twiter ()
- 8) Cite três coisas que represente o porquê você gosta de assistir o Youtube.
- 9) Você gosta de ler?
Muito() Pouco() Mais ou menos()
- 10) Qual sua história preferida?_____
- 11) Onde você viu essa história primeiro?
Leu () Ouviu alguém contar() Viu na internet()
- 12) Você acha que a internet ajuda a aprender? Por quê?
- 13) O que você mais pesquisa na internet?
- 14) Sabemos que na internet as pessoas dizem e escrevem o que querem. Como você faz para descobrir que aquela informação que você leu ou viu é verdadeira ou falsa?
- 15) Para fazer o dever de casa você usa alguma dessas tecnologias?
Celular () Tablet() Notebook nenhuma()
- 16) Desenhe o que você mais faz nos momentos de lazer

APÊNDICE D

Ficha de avaliação do uso do tablet

1) O que você aprendeu nas aulas com o uso do tablet? _____

2) Quando você realiza pesquisa na internet você segue o passo a passo que aprendemos aqui na sala? _____

3) De que maneira podemos usar o tablet? _____

4) Você consegue salvar imagem ou texto no tablet? _____

5) Você consegue ler informações por meio do tablet? _____ Cite um exemplo do que você já leu _____

6) Já consegue pesquisar informações em algum site? _____ Cite um site que você já pesquisou _____

7) Como as aulas te ajudaram no uso do tablet? _____

APÊNDICE E

Ficha de auto avaliação

Marque um X na opção SIM, ou na opção NÃO de cada questão

QUESTÃO	SIM	NÃO
1) Depois das aulas com o Tablet conheço novos sites de informação?		
2) Sou capaz de copiar e salvar imagens sobre o assunto da aula no Tablet?		
3) Identifico o buscador básico e suas abas de informação?		
4) Entendo melhor o assunto quando leio informações no Tablet?		
5) Faço apenas o que a professora orienta no passo a passo?		
6) Já sigo passo a passo da orientações sem a orientação da professora?		
7) Consigo encontrar uma informação sobre o tema?		
8) Consigo conectar a rede Wifi sem auxílio da professora?		
9) Consigo usar a câmara para fazer filmagens?		
10) Consigo salvar fotos ou vídeos no Tablet?		