

OS REDs E AS PRÁTICAS ORDINÁRIAS DE ALFABETIZAÇÃO NO INTERIOR DE UMA ESCOLA PÚBLICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Rozangela Barbosa Cardoso¹
Patrícia de Araujo Abucarma Stevanato²
Elisangela Alves dos Reis³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma experiência pedagógica com uso Recursos Educacionais Digitais (REDs), na perspectiva da alfabetização e do letramento em duas turmas de 2º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental de escola pública municipal do Noroeste do Paraná. Para tanto foram levantadas as seguintes problemáticas: Quais encaminhamentos metodológicos com REDs têm sido propostos no planejamento docente do segundo ano? Em que momentos da rotina de alfabetização os recursos educacionais digitais são aplicados? Quais aproximações e distanciamento há entre os encaminhamentos metodológicos propostos pelos docentes e as práticas pedagógicas realizadas em sala? O estudo de caso qualitativo tomou como fonte as práticas pedagógicas realizadas em turmas de 2º ano do 1º ciclo e foi realizado no recorte temporal pós pandêmico, de 2023 a 2024. Os resultados iniciais desvelam que o objetivo em alfabetizar todas as crianças aliado à necessidade de domínio da tecnologia tem desafiado as redes educativas a buscarem alternativas lúdicas de alfabetização nos aplicativos, softwares, sites, conteúdos, ferramentas e demais recursos tecnológicos. Quando integradas às ações pedagógicas, os recursos educacionais digitais oferecem interatividade e elementos multissemióticos que podem facilitar a compreensão dos conteúdos, enquanto a alfabetização é fortalecida por meio de práticas diversificadas às necessidades dos alunos. Observa-se a relevância das REDs no processo de alfabetização, no entanto há a necessidade de equilibrar o uso das plataformas digitais com a mediação docente, evitando a platformização excessiva do processo de alfabetização em detrimento da ação pedagógica intencional.

Palavras-chave: Educação, Alfabetização, Recursos Educacionais Digitais.

¹ Mestranda em Educação Especial no Programa PROFEI pela Universidade Estadual de Maringá - UEM/PR, rozangela.cardoso@edu.umuarama.pr.gov.br

³ Doutoranda em Educação pela Universidade do Oeste do Paraná- Unioeste, patriciaabucarma@edu.umuarama.pr.gov.br

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá - UEM/PR, elisangela.reis@edu.umuarama.pr.gov.br



INTRODUÇÃO

O avanço do uso da tecnologia digital na educação, impulsionado pela pandemia do coronavírus (Sars CoV-2, causador da COVID-19) acelerou o processo de implantação do uso dos equipamentos midiáticos nas escolas. As redes pedagógicas têm sido desafiadas a oportunizar o acesso a equipamentos que tornam possível sua utilização em sala de aula, por professores e alunos. De acordo com Brasil (2017), além do acesso à tecnologia, é necessário formar os estudantes, durante o processo, a utilizá-las de forma autônoma e crítica. Segundo Reis e Cardoso (2021),

“a mudança de comportamento atrelada à pandemia promoveu mudanças radicais em praticamente todas as esferas sociais, políticas e econômicas do mundo, principalmente, no que se refere as “artes” do fazer educacional cotidiano das turmas de alfabetização”.

Em 2020, as redes educacionais experimentavam diferentes equipamentos para o ensino e a aprendizagem. A pandemia acelerou esse processo e, hoje, a tecnologia está mais presente no cotidiano escolar. No entanto, desafios persistem, desde questões administrativas e pedagógicas até a formação docente e o suporte técnico. A organização das Secretarias de Educação na aquisição de equipamentos e no apoio às escolas é crucial, mas o maior desafio pode estar no uso pedagógico da tecnologia, na prática dos professores e na forma como estudantes e docentes a incorporam ao aprendizado.

Lemos (2002) vê a internet e as tecnologias digitais como ferramentas para expandir o aprendizado e a troca de conhecimento. Além de estruturar o uso dos recursos digitais, as redes pedagógicas devem engajar os estudantes. O papel do professor vai além de orientar o uso da tecnologia; ele dá sentido a esse processo. A tecnologia não substitui o docente, mas, juntas, potencializam a aprendizagem em sala de aula (Vieira, 2011, p. 134). Nesse sentido, é essencial que a formação docente vá além do domínio técnico dos recursos tecnológicos, abrangendo seu uso didático para tornar a educação mais interativa (Kenski, 2012).

A experiência apresentada ocorreu em salas de aula com estudantes em processo de alfabetização, como parte da implantação coletiva de *Chromebooks* nas escolas municipais, fruto do investimento da Secretaria de Educação. A escolha dos equipamentos e seu acesso por professores e estudantes influenciam diretamente a qualidade do ensino.

Destacamos que a ludicidade dos jogos, aliada à interação social e à mediação docente, amplia as possibilidades de avanço na alfabetização.



Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem - não uma ponte estática, mas uma ponte 'rolante', que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos (MASETTO, 2013, p. 144).

De acordo com Rego (2001), Vygotsky destaca que a mediação e a interação com adultos ou pares mais experientes são essenciais para o desenvolvimento cognitivo. Nesse contexto, o papel do professor é fundamental, pois atua como mediador da aprendizagem, enquanto a tecnologia se torna um valioso recurso pedagógico.

No âmbito da alfabetização, o Programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) (2023) busca garantir a alfabetização de todas as crianças do país. Em colaboração entre União, estados, DF e municípios, seu foco é alfabetizar os alunos até o 2º ano do ensino fundamental e recompor aprendizagens no 3º, 4º e 5º ano, impactadas pela pandemia. A iniciativa responde aos índices de alfabetização apontados pelo Inep (2023), alinhando metas e propostas pedagógicas para melhorar os resultados educacionais.

Estudos sobre letramento e alfabetização destacam a importância de uma abordagem multifacetada no ensino de leitura e escrita. Embora a fonética seja essencial na alfabetização inicial, ela deve ser combinada com fluência, compreensão, vocabulário e motivação para garantir que os estudantes não apenas decodifiquem palavras, mas também compreendam os textos (Boston University, 2023).

Soares (2004) aborda os desafios da alfabetização no Brasil, propondo estratégias pedagógicas inclusivas. A diversidade cultural, social e econômica entre as regiões brasileiras impõe desafios significativos às práticas de alfabetização, mas o uso de recursos tecnológicos pode ser uma estratégia lúdica e eficaz nesse contexto.

A BNCC (Brasil, 2017) propõe integrar as tecnologias digitais a todos os componentes curriculares, incluindo a alfabetização, e garantir a acessibilidade digital para todos os estudantes. A experiência relatada segue essa premissa, utilizando a tecnologia como aliada, explorando a ludicidade e a interação das crianças com jogos e recursos digitais.

No município onde ocorreu a experiência, a Secretaria Municipal de Educação (SME) implantou, em 2024, o uso de Chromebooks em armários móveis de carregamento e transporte, organizados por agendamento semanal. Antes disso, o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) já havia promovido a integração da informática à educação pública, fornecendo equipamentos e conteúdos digitais.



A BNCC (2017) destaca a importância de usar a tecnologia de forma pedagógica nas escolas. Com o acesso ampliado, os professores foram desafiados a integrá-la ao ensino, não apenas no domínio técnico, mas também no desenvolvimento de um uso ético e autônomo. Moran (1994) afirma que as tecnologias digitais enriquecem o ensino, trazendo a linguagem dos meios de comunicação para a sala de aula. Assim, cada escola deve buscar formas viáveis de incorporar as tecnologias como recurso pedagógico.

METODOLOGIA

Este artigo relata uma experiência pedagógica em turmas de 2º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública municipal. A pesquisa foi realizada por meio de observação direta em aulas de Língua Portuguesa, focando na alfabetização com o uso de *Chromebooks* como recurso digital.

A SME organizou a ação pedagógica, adequando os equipamentos às necessidades da escola, professores e estudantes, alinhando-se aos objetivos da BNCC. As atividades envolvem jogos com o *GCompris* e o aplicativo *Word Wall*, integrados às aulas de todos os componentes curriculares, com ênfase na alfabetização.

A Rede Pedagógica Colaborativa (RPC) organiza rotinas semanais, dando suporte aos docentes, enquanto a Rede Pedagógica Colaborativa Digital (RPCD) gerencia a postagem de materiais, manutenção de programas e criação de conteúdos digitais. As atividades são compartilhadas por turma e escola via *Google Sala de Aula*.

A Rede Pedagógica Colaborativa orienta que o atendimento dos estudantes para a realização da aula com uso de *chromebooks*, se dê por meio de duplas de estudantes, num *layout* da sala que oportunize ao professor observar todos os estudantes e facilite a sua circulação. Esse agrupamento não é mera organização de carteiras, tem um objetivo pedagógico quanto a interação social. A organização dos estudantes considera o nível de aprendizagem em relação ao nível dentro do SEA - Sistema de Escrita Alfabética.³

³ Conforme a teoria da psicogênese da escrita, elaborada por Ferreiro e Teberosky, os aprendizes passam por quatro períodos nos quais têm diferentes hipóteses ou explicações para como a escrita alfabética funciona: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. (A Psicogênese da Língua Escrita. FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.



Os resultados indicam que a maioria dos estudantes está no nível alfabético e ortográfico, enquanto alguns se encontram no nível silábico-alfabético e dois, no nível silábico.

Os alunos com níveis abaixo do esperado foram os mais beneficiados pelos agrupamentos produtivos e pelo uso da tecnologia, sendo desafiados a cada clique. Para avançar na atividade, precisavam ler e entender os comandos. Observamos a interação dos estudantes e a intervenção das professoras, com perguntas como: “Qual é o nome deste animal?”, “Que letra começa?”, “Vamos pensar nos sons das letras?” e “Que colega tem o som igual a esse animal?”.

Esse processo exige que o(a) professor(a) conheça o nível de cada aluno e as intervenções necessárias para o avanço na aprendizagem. Além dos desafios de leitura e escrita, o uso da tecnologia também demandou intervenções, pois as realidades sobre o conhecimento tecnológico variam entre os estudantes. Em uma turma, um aluno inicialmente se recusava a usar o equipamento, temendo quebrá-lo. A professora, então, fez a atividade junto com ele até que ele ganhasse segurança. Outros alunos já tinham mais familiaridade, a ponto de querer mudar a senha do equipamento ou pesquisar sites de jogos. A diversidade de conhecimentos e comportamentos exige que o professor planeje e conduza suas aulas de acordo com as necessidades da turma.

A rotina semanal com as aulas é disponibilizada para os professores por meio de postagem realizada pela SME, no *google* sala de aula, na semana anterior a sua aplicação. Essa antecipação oportuniza ao professor fazer ajustes, adequações e adaptações necessárias às turmas, o que é essencial para que os professores conheçam os jogos digitais propostos, sua localização no aplicativo, a sequência que o estudante irá desenvolver e a finalização do jogo, além do conteúdo que será abordado. Esse conhecimento dá suporte ao planejamento das mediações que serão necessárias durante a realização da atividade, em qual jogo o estudante terá mais ou menos facilidade, quais não estão no nível deste ou aqueles estudantes. Até mesmo as etapas a serem realizadas para o início da aula precisam ser orientadas e organizadas, considerando que são crianças ansiosas por jogar e utilizar o equipamento. O professor tem a responsabilidade de garantir que a aula não será desperdiçada, sendo apenas um momento lúdico com uso de jogos digitais.

Algumas ações realizadas no uso dos *Chromebooks* a cada aula são importantes aprendizagens que percebemos em relação ao uso dos equipamentos pelos estudantes: como a



forma correta de abrir e fechar o equipamento, o uso de senha; como acessar e sair dos programas, aplicativos e sites; como resolver os problemas relacionados à travamento do programa, mal funcionamento do aplicativo e não localização dos links de acesso. Percebemos que ao longo do ano, os estudantes adquiriram a autonomia necessária e desenvolvem

importantes habilidades no uso da tecnologia, além de avançarem em relação à leitura e à escrita.

O início das aulas dava-se sempre com a apresentação do conteúdo que seria desenvolvido. Antes de distribuir os equipamentos, as professoras faziam a antecipação do conteúdo. Como exemplo, o conteúdo “Dígrafos: lh, nh e lh”, identificando o que os estudantes compreenderam na aula anterior quando foi abordado este conceito. Outra técnica importante para que todos tivessem clareza sobre a atividade, era sempre que possível, a realização do jogo, coletivamente, apresentando-o por meio da *Smart TV*.

Nas primeiras etapas, alguns estudantes tiveram dificuldades em localizar a aula, tornando essencial o uso da TV para apresentar cada passo. As aulas estavam organizadas em uma página da escola, onde os alunos precisavam encontrar sua série e, em seguida, a aula conforme a data indicada pela professora, nem sempre a data atual devido a ajustes na rotina. Durante as aulas, alguns alunos se perdiam e, ansiosos, buscavam ajuda da professora. O trabalho em duplas não foi fácil e, às vezes, houve congestionamento nas solicitações. Embora o objetivo fosse que os alunos se ajudassem, muitas vezes a intervenção da professora foi necessária, já que nem todos colaboravam. A professora, atenta, orientava sobre a importância de compartilhar conhecimento e trabalhar em equipe.

As propostas de jogos de alfabetização desafiaram os estudantes na busca por informações para avançar e obter mais pontos. Durante as aulas, era comum ouvir perguntas como: "Professora, que letra começa...?" ou "Não tem a letra certa aqui!?". Nessas situações, as professoras mediavam, desafiando os alunos a encontrar a letra correta, seja pela sonoridade ou referências no próprio jogo. O engajamento dos estudantes, motivados a não perder, facilitou a aprendizagem. Observamos que as professoras, com seu conhecimento, desafiavam os alunos sem dar as respostas diretamente, mas sempre mediando, especialmente para os que precisavam de mais apoio. O agrupamento dos alunos, baseado no conhecimento de cada um, favoreceu o



apoio mútuo. Além disso, as relações entre os colegas, a forma como se comunicam, contribuem para a aprendizagem e permitem que o professor dedique mais atenção aos que necessitam de suporte extra.

Ao longo do desenvolvimento, diversas propostas foram apresentadas para que os estudantes tivessem acesso por meio dos *Chromebooks*. Com frequência, os estudantes tinham pelo menos dois jogos que tratavam dos conteúdos desenvolvidos durante a semana anterior.

Percebemos que as propostas podem e devem perpassar todos os componentes curriculares, porém, na alfabetização são várias as possibilidades que podem contribuir para

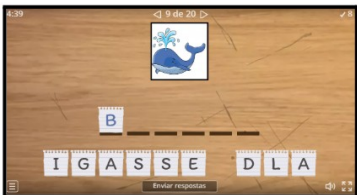
alcançar os objetivos propostos na BNCC. A seguir, apresentamos os Quadros 1 e 2 com exemplos dos jogos sugeridos nas aulas durante a utilização dos *Chromebooks* nos segundos anos.

Quadro 1- JOGO: COMPLETE COM A INICIAL

DESCRIÇÃO DO JOGO	IMAGEM DE CAPA	LINKS DOS JOGOS
O jogo consiste em quinze questões objetivas, em que os estudantes deverão completar com a inicial correta clicando na letra correspondente, com foco no uso das letras G e J.		https://wordwall.net/pt/embed/46387eb548374c7384a8c04583bf1d05?themeId=43&templateId=5&fontStackId=0

Fonte: Imagens do acervo de aulas da RPC que se encontram nas rotinas pedagógicas do ano de 2024 da SME de Umuarama-PR.
Organização das Autoras, 2025.

Quadro 2- JOGO SOLETRANDO

DESCRIÇÃO DO JOGO	IMAGEM DE CAPA	LINKS DOS JOGOS
O Jogo - “ Soletrando o nome das imagens” consiste em os estudantes arrastar ou digitar uma letra de cada vez.		https://wordwall.net/pt/embed/bb08b74c45ee4e2ca0f13eaa8b904fcc?themeId=41&templateId=79&fontStackId=0

Fonte: Imagens do acervo de aulas da RPC que se encontram nas rotinas pedagógicas do ano de 2024 da SME de Umuarama-PR.
Organização das Autoras, 2025.



Importante ressaltar que as atividades propostas não tinham função em si mesmas. Os professores apresentavam o conteúdo investigando os saberes dos estudantes, também na finalização era realizado o fechamento da aula, utilizando a linguagem oral, realizando um diálogo com questionamentos, como: “Quais palavras vocês viram no jogo que eram nomes de frutas?” “Quais nomes de frutas, no jogo, iniciavam com a letra M?”

As práticas após o jogo, apresentam resultados positivos para análise e reflexão da língua, como: produzir coletivamente lista de palavras usadas nos jogos, sendo o professor escreva; leitura de palavras utilizadas nos jogos com fichas previamente organizadas pelas professoras e expostas na lousa, adivinhas organizadas pelas professoras para retomar as

imagens dos jogos, etc. Esta retomada permite contribuir para o desenvolvimento das funções executivas ativando a memória, a atenção e a concentração, funções necessárias ao desenvolvimento.

O encerramento de cada aula tornava-se momento de “drama” entre os estudantes. Algumas frases chamavam a atenção: “Não leva meu bebê” ou “Mas já acabou” ou ainda “Deixa eu levar para casa?” Estes momentos demonstram o quão positiva são as atividades lúdicas por meio de jogos e quão desafiante é para o professor propor situações em que os estudantes aprendam e queiram continuar jogando, sendo os desafios incentivos para continuarem aprendendo. O momento de fechamento do aplicativo e desligamento do aparelho apresenta novas aprendizagens em relação à organização pessoal e social, já que outras turmas farão uso do mesmo equipamento, logo não basta despedir-se “Deixa eu ficar com ele só mais um pouquinho, professora”. Encerrar a atividade nos *Chromebooks* também significa compreender os conceitos de responsabilidade, cuidado, respeito ao patrimônio da escola e principalmente, aos colegas que farão uso do mesmo equipamento.

Sob esses pressupostos ressaltamos que todas as ações listadas têm, no professor, o papel fundamental para que as tecnologias digitais sejam utilizadas como recurso pedagógico. É na atuação pedagógica, na mediação durante as atividades, na intervenção pontual diante da necessidade de um estudante é que irá garantir que as atividades com uso dos *Chromebooks* não seja apenas um momento lúdico, prazeroso, mas sem função pedagógica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A equipe técnica da Secretaria de Educação, em visita à escola, explicou que a implantação dos *Chromebooks* foi planejada após a análise das iniciativas anteriores,



considerando os pontos positivos e negativos, as opções de mercado, os recursos financeiros disponíveis e as necessidades da escola. A secretária acrescenta que, devido à obsolescência rápida de equipamentos, a escolha pelos armários com Chromebooks circulando pela escola foi a mais viável no momento.

Dada a diversidade do Brasil, é natural haver diferentes propostas pedagógicas, formas de organização e tipos de equipamentos. O importante é garantir o acesso à tecnologia como recurso digital, social e pedagógico, e implementar os objetivos da BNCC. A unidade educacional, de pequeno porte, tem recursos suficientes para o número de aulas previstas, mas a oferta de aulas semanal ou quinzenalmente está longe do ideal. A realidade de cada escola

pode variar: enquanto em algumas, os Chromebooks circulam, em outras, podem estar disponíveis em laboratórios ou como equipamentos individuais. O mais relevante, porém, não é o tipo de tecnologia, mas a condução pedagógica de seu uso.

A análise das aulas propostas, organizadas pela SME e pela RPC, revela que elas envolvem todos os componentes curriculares, com foco na alfabetização, e são baseadas na ludicidade, atendendo às necessidades das crianças. Destaca-se que os professores receberam formação específica sobre o uso de tecnologias e metodologias ativas, o que os capacita a utilizar os equipamentos com facilidade. A formação continuada é crucial para que a tecnologia seja utilizada com propósito pedagógico, evitando que se torne uma simples interação sem objetivos educacionais claros.

Estudos de Bacich, Moran, Alves (2018) e Kenski (2012) ressaltam que os REDs, quando usados com intencionalidade pedagógica, podem enriquecer a alfabetização, promovendo aprendizagem de maneira lúdica e interativa. A BNCC reforça a necessidade de apropriação das tecnologias digitais para a formação cidadã, exigindo que as redes educacionais integrem esses recursos ao planejamento pedagógico. A experiência mostrou que os Chromebooks, quando organizados de forma sistemática, ampliam as possibilidades metodológicas na alfabetização.

Apesar das vantagens, a implementação dos REDs enfrenta o risco da "plataformização" da alfabetização, quando se depende excessivamente de softwares educativos. Isso pode reduzir

a participação ativa do professor e limitar a interação social no aprendizado, como alertam Almeida e Valente (2011) e Kenski (2012). Esse cenário ressalta a importância de equilibrar o uso da tecnologia com a interação humana, garantindo que os REDs sejam ferramentas complementares, não substitutivas, da prática pedagógica.



A experiência observada reforça a tese de Vygotsky (apud REGO, 2001) sobre a mediação social na aprendizagem, destacando que a interação entre professores e alunos é essencial. A mediação docente foi crucial para garantir a aprendizagem, com os professores adaptando os desafios e intervenções conforme o nível de desenvolvimento dos estudantes. Como afirma Masetto (2013), a mediação pedagógica é a atitude ativa do professor em facilitar a aprendizagem, o que foi claramente evidenciado na experiência relatada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diferentes realidades políticas, econômicas e sociais resultam em propostas pedagógicas variadas e acesso desigual a tecnologias. No entanto, após a pandemia, todos fomos desafiados a adaptar-nos a novas formas de acesso e compartilhamento de conteúdos.

Os gestores precisam encontrar formas de apoiar as escolas na inserção dos Recursos Educacionais Digitais (REDs) nas propostas pedagógicas, tanto para professores quanto para alunos. Os REDs têm se consolidado como uma estratégia relevante na alfabetização, promovendo o engajamento dos estudantes e um ambiente interativo de aprendizagem. Contudo, sua incorporação exige uma análise crítica sobre seus impactos, especialmente em relação à plataformização da alfabetização e à mediação docente.

A experiência relatada mostrou que é possível conciliar os desafios da alfabetização com o uso da tecnologia, resultando em uma ação simples, mas eficaz. Algumas ações foram essenciais: gestão responsável dos recursos financeiros, planejamento com base na BNCC, formação contínua dos professores, e respeito às diversas formas de aprendizagem dos estudantes.

Os REDs oferecem uma oportunidade de inovação pedagógica, tornando o ensino mais acessível e interativo. No entanto, especialistas como Moran, Kenski e Valente alertam que seu impacto depende da intencionalidade pedagógica e da formação docente para a mediação desses recursos. A tecnologia deve potencializar a aprendizagem, sem substituir a interação pedagógica.



Embora existam desafios, ~~nossa intenção não é~~ destacar aspectos negativos, mas ressaltar os aspectos positivos da experiência, que deve ser amplamente divulgada. A análise dos resultados é fundamental, mas nosso objetivo é compartilhar uma experiência bem-sucedida.

Acreditamos que os métodos utilizados nessas turmas promovem a aprendizagem, integrando os desafios da leitura e escrita com o uso da tecnologia. A experiência demonstrou que o uso de REDs pode responder aos desafios da alfabetização, sendo aplicável à maioria das escolas públicas.

Concluimos que, por meio da ludicidade dos jogos, a experiência tornou a alfabetização mais prazerosa para os estudantes. Em nenhum momento houve desânimo ou desconforto. Os agrupamentos de diferentes níveis mostraram os benefícios do trabalho em grupo e do uso da tecnologia.

O uso de REDs na alfabetização representa um avanço pedagógico significativo, mas seu sucesso depende de um equilíbrio entre tecnologia e mediação pedagógica. São ferramentas complementares, acompanhadas de práticas pedagógicas que favoreçam a interação social e personalizem o ensino. Além disso, políticas públicas devem garantir a formação contínua dos docentes, permitindo o uso crítico e criativo da tecnologia sem perder a importância da mediação docente.

A alfabetização com recursos digitais, aliada a metodologias ativas e à orientação do professor, é um caminho promissor para enfrentar os desafios do ensino contemporâneo, garantindo que a tecnologia potencialize a aprendizagem sem substituir o papel do educador.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. de; VALENTE, J. A.. **Integração das tecnologias na educação: estrutura e dinâmica das mudanças pedagógicas**. São Paulo: Paulus, 2011.

BACICH, L.; MORAN, J.; ALVES, L. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2018.

Boston University. **New frontiers in literacy: Expanding teaching approaches in reading and writing**. Wheelock College of Education & Human Development. Recuperado de <https://www.bu.edu/wheelock/new-frontiers-in-literacy>. Acessado em 11 de fev. de 2025.





BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf f > Acesso em: Janeiro de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Brasília: MEC/SEB, 2023. <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada>. Acessado em: Janeiro de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Alfabetização: Inep publica o Indicador Criança Alfabetizada-Notícias**. Brasília: MEC/SEB, 2023 <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/avaliacao-da-alfabetizacao/brasil-atinge-patamar-de-56-de-criancas-alfabetizadas> Acessado em: Janeiro de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo)**, Acessado em <<http://portal.mec.gov.br/proinfo/proinfo>>, em 20 de jan de 2025.

KENSKI, V. M.. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Editora Papirus. 2012. 141p

LEMONS, A. **Cibercultura – tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2002. Disponível em: <https://facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemons/cibercultura.pdf> Acesso em: Abr. 2024.

REIS, E. A.; CARDOSO, R. B.. **Educação e ensino remoto emergencial: experiências, possibilidades e desafios do fazer educacional nos anos iniciais do ensino fundamental / Revista Brasileira de Desenvolvimento**, [S. l.] , v. 7, pág. 69900–69917, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n7-254. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/32739>. Acesso em: Jan. 2025.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 17. ed., Campinas, SP: Papirus, 2013, p. 133-173

MORAN, J. M.. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2018.

_____. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. Disponível em <https://moran.eca.usp.br/textos/tecnologias_eduacacao/innov.pdf>. Acesso em: Janeiro de 2025.

_____. **Novos caminhos do ensino à distância**. Informe CEAD - Centro de Educação à Distância SENAI. Rio de Janeiro, Ano 1, n. 5, out/nov/dez 1994, p. 1-3.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.





SOARES, M.. **Letramento e escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Masagão. Letramento no Brasil. 2.ed. – São Paulo : Global, 2004.

VIEIRA, R. S.. **O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação: um estudo sobre a percepção do professor/aluno**. Formoso: Univasf, v. 10, p. 66-72, 2011.

