



ELIANA SILVA FERREIRA

**O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO PARA OS LETRAMENTOS POR MEIO DE  
ARTEFATOS: OS MULTILETRAMENTOS EM RIO PRETO DA EVA NO ESTADO  
DO AMAZONAS**

MANAUS, 2025

ELIANA SILVA FERREIRA

**O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO PARA OS LETRAMENTOS POR MEIO DE  
ARTEFATOS: OS MULTILETRAMENTOS EM RIO PRETO DA EVA NO ESTADO  
DO AMAZONAS**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dra. Luciana Backes

MANAUS, 2025

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F383p Ferreira, Eliana Silva.

O processo de alfabetização para os letramentos por meio de artefatos [manuscrito] : os multiletramentos em Rio Preto da Eva no estado do Amazonas / Eliana Silva Ferreira. – 2025.

106 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2025.

“Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dra. Luciana Backes”.

1. Alfabetização e letramento. 2. Artefatos. 3. Multiletramentos. 4. Amazonas, MA. I. Backes, Luciana. II. Título.

CDU: 372.41

Bibliotecária responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

ELIANA SILVA FERREIRA

**O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO PARA OS LETRAMENTOS POR MEIO DE  
ARTEFATOS: OS MULTILETRAMENTOS EM RIO PRETO DA EVA NO ESTADO  
DO AMAZONAS**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado pela banca examinadora em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

**BANCA EXAMINADORA.**

---

Profa. Dra. Luciana Backes  
Universidade La Salle - UNILASALLE

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Hildegard Susana Jung  
Universidade La Salle UNILASALLE

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ingridi Vargas Bortolaso  
Universidade La Salle - UNILASALLE

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Raiolanda Magalhães Pereira de Camargo  
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

MANAUS/2025

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me permitido vivenciar e realizar este sonho e que em meio as dificuldades, ansiedade e desespero se mostrou presente, dando respostas as minhas orações. Mesmo não sendo fácil, *até aqui me ajudou o Senhor!*

Aos meus filhos Jádyla, Pedro Eduardo, Bruno e Beatriz, que mesmo nos dias de minha ausência, compreendem que todo meu esforço é por eles e para eles.

Aos meus netos Davi e Nicolý, por serem minha motivação.

Ao meu pai Pedro Fernandes, que sempre teve orgulho de mim e sempre me incentivou a estudar.

Ao meu esposo, por todo apoio e incentivo, por cuidar dos nossos filhos durante minha ausência para realização deste sonho.

Aos meus familiares e amigos, que sempre torcem por mim.

A minha orientadora, Professora Doutora Luciana Backes, pelos conhecimentos compartilhados durante minha trajetória de pesquisa.

Aos demais professores do PPG, aos professores da banca de qualificação e defesa que contribuíram significativamente para o resultado dessa pesquisa.

Muito obrigada!

*Vejo vitórias e hoje eu olho pra trás  
E a minha frente eu sei (Na minha frente eu sei)  
Existem muito mais (Existem muito mais)  
Eu sei que minha jornada aqui só começou  
Ao longo dessa estrada sozinho não estou*

*E ao olhar pra trás, tudo que passou  
Venho agradecer quem comigo estava  
Ergo minhas mãos pra reconhecer*

*E hoje eu sou quem eu sou  
Pois Sua mão me acompanhava  
Mas eu sei, não é o fim, é só o começo da jornada  
Eu abro o meu coração pra minha nova história...*

**Música de Vocal Livre**

## RESUMO

Esta pesquisa, dialoga sobre o processo de alfabetização para o letramento, destacando os artefatos analógicos e digitais, que potencializam os multiletramentos no município de Rio Preto da Eva, Estado do Amazonas. A alfabetização e o letramento são temáticas crescentes em nosso país, devido à dificuldade em desenvolver as habilidades necessárias de leitura e escrita, com estudantes ao final do 2º ano do Ensino Fundamental, conforme a Base Nacional Comum Curricular- BNCC e o atual Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - CNCA. Portanto, se faz necessário explorar esses artefatos em práticas pedagógicas, para que o ensino e aprendizagem sejam significativos, prazerosos e contextualizados com a contemporaneidade. Assim, o problema desta pesquisa consiste em desvendar: De que forma os artefatos analógicos e digitais potencializam os multiletramentos no processo de alfabetização para os letramentos em Rio Preto da Eva, Amazonas? O objetivo geral da pesquisa é: Compreender os multiletramentos construídos em Rio Preto da Eva, estado do Amazonas, no processo de alfabetização para o letramento, a partir de artefatos analógicos e digitais. A dissertação está inserida na linha de pesquisa: Culturas, Linguagens e Tecnologias na Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNILASALLE. A pesquisa caracteriza-se como uma Pesquisa-Ação, de natureza aplicada, com abordagem qualitativa, desenvolvida em duas etapas, a primeira etapa: Leitura da Realidade, onde foram realizadas atividades de: Roda de conversa com os estudantes do 2º ano A, B e C; Aplicação de avaliação diagnóstica do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd; Exploração de artefatos analógicos e digitais. A segunda etapa: Interpretação da realidade, desenvolvida a partir das seguintes atividades: Identificação dos níveis das hipóteses de leitura e escrita dos estudantes nos resultados das avaliações diagnósticas - CAEd; Reflexão sobre a exploração e interação dos participantes da pesquisa com os artefatos analógicos e digitais; Os multiletramentos construídos em Rio Preto da Eva. Portanto, a pesquisa apresenta-se na seguinte estrutura: Origem da Pesquisa destacando sua relevância pessoal-profissional, relevância acadêmico-científica e relevância social sobre a temática, em seguida traz os diálogos entre autores sobre os conceitos voltados à alfabetização, letramento, multiletramentos e artefatos analógicos e digitais, perpassando pelo caminho metodológico da pesquisa, apresentando as análises dos resultados, análises das atividades de intervenção pedagógica e suas contribuições para o processo de alfabetização, finalizando com as considerações finais e referências adotadas na pesquisa.

**Palavras-chave:** Alfabetização e Letramento; Artefatos; Multiletramentos; Amazonas.

## ABSTRACT

This research discusses the literacy process, highlighting the analog and digital artifacts that enhance multiliteracies in the municipality of Rio Preto da Eva, Amazonas state. Literacy and literacy are growing topics in our country due to the difficulty in developing the necessary reading and writing skills among students at the end of the second year of elementary school, according to the National Common Curricular Base (BNCC) and the current National Commitment to Literate Children (NCCA). Therefore, it is necessary to explore these artifacts in pedagogical practices so that teaching and learning are meaningful, enjoyable, and contextualized with contemporary times. Thus, the problem of this research is to unravel: How do analog and digital artifacts enhance multiliteracies in the literacy process for literacy in Rio Preto da Eva, Amazonas? The general objective of the research is: To understand the multiliteracies constructed in Rio Preto da Eva, Amazonas state, in the literacy process for literacy, based on analog and digital artifacts. This dissertation is part of the research line: Cultures, Languages, and Technologies in Education, of the Graduate Program in Education – UNILASALLE. The research is characterized as an applied Action Research with a qualitative approach, developed in two stages. The first stage: Reading Reality, which involved activities such as: Discussion circle with second-year students A, B, and C; Application of a diagnostic assessment from the Center for Public Policy and Education Assessment (CAEd); Exploration of analog and digital artifacts. The second stage: Interpretation of Reality, developed from the activities: Identifying the levels of students' reading and writing hypotheses based on the results of the diagnostic assessments (CAEd); Reflection on the exploration and interaction of research participants with analog and digital artifacts; and Multiliteracies constructed in Rio Preto da Eva. Therefore, the research is presented in the following structure: The research origin highlights its personal and professional relevance, academic and scientific relevance, and social relevance regarding mathematics. It then presents the dialogue between authors on the concepts of literacy, literacy, multiliteracies, and analog and digital artifacts. It then covers the methodological approach of the research, presenting the analysis of the results, the analysis of the pedagogical intervention activities, and their contributions to the literacy process. It concludes with final considerations and references adopted in the research.

**Keywords:** Literacy and Literacy; Artifacts; Multiliteracies; Amazonas.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Mapa do município de Rio Preto da Eva/Amazonas.....	24
<b>Figura 2</b> - Ranking do IDEB 2019 Amazonas.....	24
<b>Figura 3</b> - Níveis de Hipótese de Escrita .....	32
<b>Figura 4</b> - Interface Jogo Digital – Fábrica de Palavras.....	40
<b>Figura 5</b> - Interface Plataforma ITAÚ - Leia com uma criança.....	41
<b>Figura 6</b> - Projeto Jogos Pedagógicos Analógicos.....	42
<b>Figura 7:</b> Cantinho da Leitura.....	43
<b>Figura 8:</b> Resultados de aprendizagem avaliação CAEd 2º ano EMGGM. ....	63
<b>Figura 9</b> - Resultado das Habilidades.....	64
<b>Figura 10</b> - Aplicação da Avaliação CAEd 2º ano EMGGM. ....	65
<b>Figura 11</b> - Estudantes relacionando leitura e escrita a partir de imagem.....	66
<b>Figura 12</b> - Leitura de gêneros textuais. ....	67
<b>Figura 13</b> - Uso de artefatos analógicos pelos estudantes.....	68
<b>Figura 14</b> - Resultados de aprendizagem 2ª avaliação CAEd 2º ano EMGGM.....	69
<b>Figura 15</b> - Atividade com Cartaz da Campanha de vacina na escola.....	70
<b>Figura 16</b> - Atividade com dados do Cartão de Vacina.....	70
<b>Figura 17</b> - Ação de atualização do Cartão de Vacina realizada na EMGGM.....	71
<b>Figura 18</b> - Resultado da avaliação escrita CAEd 2024, EMGGM.....	72
<b>Figura 19</b> - Avaliação CAEd nível de hipótese de escrita 1.....	73
<b>Figura 20</b> - Avaliação CAEd nível de hipótese de escrita 2.....	73
<b>Figura 21</b> - Avaliação CAEd nível de hipótese de escrita 5.....	74
<b>Figura 22</b> - Jogos de associação de imagem e escrita.....	74
<b>Figura 23</b> - Jogos formação de palavras e escrita.....	75
<b>Figura 24</b> - Resultado da 2ª avaliação escrita CAEd 2024, EMGGM.....	76
<b>Figura 25</b> - Interface Jogo Digital – Fábrica de Palavras.....	78
<b>Figura 26</b> - Interface do Jogo Digital Chapeuzinho e o Enigma da Floresta.....	79
<b>Figura 27</b> - Alunos manuseando o jogo digital Chapeuzinho Vermelho.....	80
<b>Figura 28</b> - Contação da historinha: Meu nome é Zé! E o seu qual é? .....	81
<b>Figura 29</b> - Cineminha: Meu nome é Zé! E o seu qual é?.....	82
<b>Figura 30</b> - Atividade escrita do nome no crachá.....	83
<b>Figura 31</b> - Atividade sobre Rio Preto da Eva e Cristo Redentor.....	84
<b>Figura 32</b> - Letra da Música: Oh meu Rio Preto da Eva.....	85

<b>Figura 33</b> - Exploração dos artefatos analógicos entre os alunos.....	86
<b>Figura 34</b> - Apresentação dos alunos na escola. ....	87
<b>Figura 35</b> - Explorando literaturas infantis - Van da Leitura.....	88
<b>Figura 36</b> - Cantinho da Leitura.....	88
<b>Figura 37</b> - Interface aplicativo MEC avaliações.....	93

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Busca descritores: "Alfabetização + Letramento".....	16
<b>Quadro 2</b> - Busca a partir do descritor “Artefato + Analógicos+ Digitais” .....	19
<b>Quadro 3</b> - Busca descritores: “Multiletramentos + Amazônia” .....	21
<b>Quadro 4</b> - Diálogos nas dimensões da pesquisa .....	30
<b>Quadro 5</b> - Etapas da Pesquisa. ....	52

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Resultados do IDEB 2019/2021/2023 EMGGM – Anos Iniciais.....	27
<b>Gráfico 2</b> - Resultados do IDEB 2019/2021/2023 EMGGM – Anos Finais.....	28
<b>Gráfico 3</b> - Recursos tecnológicos em Escolas do Ensino Fundamental por regiões do Brasil. .....	49

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

<b>BDTD</b>	<b>Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações</b>
<b>BNCC</b>	<b>Base Nacional Comum Curricular</b>
<b>CAEd</b>	<b>Centro de Políticas Públicas e Avaliações da Educação</b>
<b>CNCA</b>	<b>Compromisso Nacional Criança Alfabetizada</b>
<b>CV</b>	<b>Consoante Vogal</b>
<b>EMGGM</b>	<b>Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho</b>
<b>INEP</b>	<b>Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais Anísio Teixeira</b>
<b>MEC</b>	<b>Ministério da Educação e Cultura</b>
<b>PARFOR</b>	<b>Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica</b>
<b>PNBE</b>	<b>Programa Nacional Biblioteca da Escola</b>
<b>SEDUC</b>	<b>Secretaria de Educação e Desporto Escolar</b>
<b>SEMECD</b>	<b>Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto</b>
<b>TIC</b>	<b>Tecnologia da Informação e Comunicação</b>
<b>UEA</b>	<b>Universidade do Estado do Amazonas</b>
<b>UNIASSELVI</b>	<b>Centro Universitário Leonardo da Vinci</b>
<b>UNINORTE</b>	<b>Centro Universitário do Norte</b>
<b>PCD</b>	<b>Pessoa Com Deficiência</b>
<b>PDDE</b>	<b>Programa Dinheiro Direto na Escola</b>

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2 ORIGEM DA PESQUISA .....</b>	<b>12</b>
2.1 Relevância Pessoal-Profissional.....	12
2.2 Relevância Acadêmico-Científica.....	16
2.3 Relevância Social.....	23
<b>3 DIÁLOGOS ENTRE AUTORES .....</b>	<b>30</b>
3.1 Articulação entre Alfabetização e Letramento.....	30
3.2 Artefatos Analógicos e Digitais: Mediadores da Alfabetização para o Letramento.....	38
3.3 Compreensões sobre os Multiletramentos para a Educação no Estado Amazonas.....	44
<b>4 CAMINHOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>51</b>
4.1 Caracterização do Estudo.....	51
4.2 O Problema e os Objetivos da Pesquisa.....	54
4.3 Unidade e Participantes da Pesquisa.....	55
4.5 Técnica de Análise de Dados.....	60
<b>5. ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>62</b>
5.1 Alfabetização e Letramentos.....	62
5.2 Artefatos Analógicos e Digitais.....	76
5.3 Multiletramentos em Rio Preto da Eva, Estado do Amazonas.....	89
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>95</b>
<b>7. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>98</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ....</b>	<b>101</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A alfabetização e o letramento tem sido um dos temas de bastante discussão e reflexão entre os educadores. Atualmente, o Ministério da Educação lançou o Programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, que tem como objetivo principal “Garantir que 100% das crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do 2º ano do ensino fundamental (meta 5 do PNE)” assim como é preconizada também na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (Brasil, p. 61, 2018).

Porém, ainda nos deparamos com estudantes que finalizam o Ensino Fundamental sem as habilidades necessárias de leitura e escrita, foco principal da alfabetização. Não obstante, o mesmo tem acontecido com o letramento dos estudantes, por não dominarem as habilidades de leitura e escrita, pouco fazem uso das mesmas em sua prática social de comunicação e expressão, uma vez que alfabetização e letramento estão intrinsecamente ligados um ao outro.

Desta forma, a presente pesquisa tem como temática o processo de alfabetização para os letramentos, por meio de artefatos analógicos e digitais em práticas pedagógicas, a fim de evidenciar os Multiletramentos construídos no município de Rio Preto da Eva, estado do Amazonas. Assim, visa contribuir com o processo de ensino e aprendizagem para a construção dos conhecimentos dos estudantes. Diante de tal temática, a presente pesquisa tem como problemática desvendar: De que forma os artefatos analógicos e digitais potencializam os multiletramentos no processo de alfabetização para os letramentos em Rio Preto da Eva, Amazonas? e para tal descoberta, traçamos como objetivo geral desta pesquisa: Compreender os multiletramentos construídos em Rio Preto da Eva, estado do Amazonas, no processo de alfabetização para os letramentos, a partir do uso de artefatos analógicos e digitais. Os espaços de aprendizagens e as formas de ensinar e aprender, ao longo dos anos tem se transformado, portanto, há necessidades de identificarmos como são configurados esses espaços, as metodologias e os artefatos que potencializam o processo de alfabetização e letramento.

Traçaram-se três objetivos específicos que fundamentam nossas questões norteadoras que são: Examinar os processos de alfabetização para os letramentos dos estudantes do 2º ano A, 2º ano B e 2º ano C, da Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho, situada em Rio

Preto da Eva, estado do Amazonas; Compreender as interações por meio de artefatos (analógicos e digitais) entre os estudantes e professores e desenvolver práticas pedagógicas para os multiletramentos em Eva do Rio Preto, estado do Amazonas, destacando aspectos culturais como músicas regionais, lendas folclóricas do cotidiano dos estudantes.

A pesquisa caracteriza-se em uma Pesquisa-Ação, de natureza aplicada, com abordagem qualitativa, desenvolvida em duas etapas, a primeira etapa intitulada: Leitura da Realidade, onde foram realizadas atividades de: Roda de conversa com os estudantes do 2º ano A, 2º ano B e 2º ano C, acerca dos tipos de brinquedos que as crianças possuem, tipos de brincadeiras que realizam, com quem e locais onde brincam, tipos de historinhas que ouvem, livros que possuem em casa e literaturas que possuem acesso; aplicação de avaliação diagnóstica do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd de língua portuguesa escrita e língua portuguesa leitura; Exploração de artefatos analógicos e digitais destacando a cultura local como músicas regionais, lendas folclóricas. A segunda etapa intitulada: Interpretação da Realidade, ocorreu em atividades como: Identificação dos níveis das hipóteses de leitura e escrita dos estudantes a partir dos resultados das avaliações diagnósticas - CAEd; Reflexão sobre a exploração e interação dos participantes da pesquisa com os artefatos analógicos e digitais e, os multiletramentos construídos em Rio Preto da Eva, a partir da cultura local.

Com esta pesquisa pretendemos compreender esses multiletramentos construídos pelos participantes e contribuir com a comunidade científica, apresentando resultados e principalmente experiências vivenciadas na escola em processo de alfabetização para os letramentos, através dos artefatos analógicos e artefatos digitais, visto que “o artefato se constitui na relação entre sujeito ativo, objeto e os significados atribuídos no contexto da atividade” Backes e Carneiro (2020).

Assim, evidenciamos que, diferente de uma ferramenta (dotada de técnica e funções específicas), o artefato se caracteriza por: ser um elemento externo ao ser humano; ser manipulado pelo usuário conforme seu interesse; suas especificidades produzirem transformações; possuir significado na prática social; e incorporar conhecimento. (Backes e Carneiro, 2020, p. 5-6).

Os artefatos analógicos são aqueles produzidos e manipulados pelos estudantes, a partir de materiais existentes em seu cotidiano e os artefatos digitais são aqueles disponíveis em plataformas digitais com e sem acesso à internet, para o processo de alfabetização e letramentos.

Desta forma, apresentamos a pesquisa na seguinte estrutura: primeiramente a origem da pesquisa destacando a relevância pessoal, profissional, acadêmica e social sobre a temática. Em seguida traz diálogos entre autores a respeito dos conceitos de alfabetização para o letramento, artefatos analógicos e digitais como potencializadores da alfabetização para o letramento, as compreensões sobre os multiletramentos em Rio Preto da Eva, no estado do Amazonas, perpassando pelo caminho metodológico, em seguida apresentamos as análises dos resultados da pesquisa destacando três pontos importantes: alfabetização e letramento, onde são descritos os achados e as análises voltadas ao processo de alfabetização para os letramentos nas turmas participantes da pesquisa, adentrando pelas análises das atividades de intervenção pedagógica a partir do uso de artefatos analógicos e digitais e suas contribuições para o processo de alfabetização para os letramentos; finalizando as análises voltadas aos multiletramentos em Rio Preto da Eva, estado do Amazonas, onde destacando as constituições dos multiletramentos nas práticas pedagógicas dos professores a partir do contexto cultural e linguagem local, finalizando com as considerações finais e referências adotadas na pesquisa. Assim, acreditamos que tal pesquisa é de suma relevância para nossa sociedade.

## **2 ORIGEM DA PESQUISA**

Uma pesquisa é relevante quando o tema escolhido, a partir da história de vida do pesquisador, é igualmente interessante para a sociedade como um todo. Para tanto, a escolha de tal temática justifica-se pela busca da compreensão de como se configura o processo de alfabetização para os letramentos por meio do uso de artefatos, identificando os multiletramentos que emergem do trabalho voltado a cultura local de Rio Preto da Eva no estado do Amazonas. Assim, destacamos a importância da compreensão sobre os termos: alfabetização, letramentos, artefatos e multiletramentos e, apresentamos os diversos artefatos que são usados como mediadores nos processos, para o desenvolvimento da alfabetização de estudantes do 2º ano A, 2º ano B e 2º ano C do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho, Rio Preto da Eva, Amazonas.

Portanto, compreendemos a alfabetização para além da codificação e decodificação de palavras, sendo assim, as relevâncias desta pesquisa estão situadas em três dimensões: a relevância pessoal-profissional, a relevância científico-acadêmica e a relevância social.

### **2.1 Relevância Pessoal-Profissional**

Minha<sup>1</sup> trajetória acadêmica na educação superior iniciou no ano de 2002, após minha turma da 3ª série do Ensino Médio receber da professora de biologia o convite para participarmos do vestibular do Centro Universitário do Norte - UNINORTE em Manaus/Amazonas. A professora, se responsabilizou pelas inscrições e o transporte para levar os estudantes interessados à Manaus, uma vez que morávamos no município de Rio Preto da Eva, interior do Amazonas.

No ano de 2003, saiu a lista dos estudantes aprovados e passei a cursar a Graduação de Licenciatura Plena em Pedagogia, com Habilitação em Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Supervisão Escolar, no Centro Universitário do Norte - UNINORTE em Manaus. O curso escolhido por mim, foi em virtude de eu estar na época trabalhando na comunidade onde eu morava, como professora auxiliar de alfabetização e da necessidade de me especializar na área para ser professora titular.

---

<sup>1</sup> Tópico escrito na 1ª pessoa do singular, por se tratar de uma narrativa das trajetórias vivenciadas pela pesquisadora.

De início, assim como muitos de nós, minha faculdade foi bastante difícil, pois foi o ano que fiquei desempregada e descobri que estava grávida. Porém, sempre acreditei que é por meio dos estudos, que eu poderia ter uma vida melhor e dar uma vida melhor aos meus filhos, assim com esforço e dedicação fui alcançado meus objetivos. Ainda nas primeiras disciplinas, fui me destacando frente aos meus colegas de sala, onde passei a ganhar confiança dos mesmos, que passaram a pedir que eu os ajudasse em seus trabalhos acadêmicos. Dessa forma, comecei a trabalhar com trabalhos acadêmicos como forma de sustento, assim foi em toda minha trajetória acadêmica, com essa ajuda eu pagava minha faculdade e me mantinha durante a semana em Manaus.

Dentre as disciplinas estudadas, as que mais chamaram minha atenção foram as disciplinas de Psicologia da Educação, Informática em Educação e Didática do Ensino. Me encantava compreender como se dá o processo de ensino aprendizagem das crianças, de acordo com suas fases de desenvolvimento e o processo de alfabetização, além das metodologias que nós educadores precisamos nos apropriarmos para atender as necessidades e interesses de nossos estudantes, dentro e fora da sala de aula, por meio de atividades dinâmicas e inovadoras. Compreender que a criança é pertencente a um ambiente que influencia diretamente em seu desenvolvimento, assim como a vida da criança também contribui para configuração do ambiente de forma interativa e que a mesma perpassa por diversos ecossistemas de aprendizagem, me fez refletir sobre as possibilidades de interação entre as aprendizagens escolares e aprendizagem cotidiana dos estudantes, através do conhecimento prévio dos estudantes em minha sala de aula.

No ano de 2007, finalizei a primeira parte do curso de graduação em Pedagogia e apresentei como Trabalho de Conclusão de Curso da Habilitação em Magistério a temática: A importância da leitura e da escrita no processo de ensino aprendizagem, com o objetivo de compreender como se dá o processo de construção da leitura e escrita dos estudantes do 1º ano em processo de alfabetização, uma vez que muitos estudantes nesta etapa de escolarização estão consolidando as habilidades necessárias de leitura e escrita. E na Habilitação em Supervisão Escolar apresentei a temática: O Professor do Século XXI, nesta temática, retratei a importância da qualificação profissional inovadora, frente os desafios educacionais que nossa sociedade enfrenta, visando os estudantes que temos hoje em nossas escolas e como está a formação dos professores para atender as necessidades dos mesmos de forma integral.

No ano de 2009, iniciei minha segunda licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade do Estado do Amazonas – UEA, participando da primeira turma do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR, no município de Rio Preto da Eva interior do Amazonas, programa este voltado a professores que exerciam o magistério na Educação Básica e não possuíam formação para tal atuação, na época 98 professores da Secretaria Municipal de Educação de Rio Preto da Eva, em diversas licenciaturas participaram deste programa.

A escolha da segunda graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas, deu-se ao fato de na época eu está ministrando aula de ciências no Ensino Fundamental II e não possuir habilitação necessária para realizar tal trabalho, onde muitas das vezes por falta de conhecimento ou domínio do conteúdo, deixava de ministrar objetos de conhecimento importantes para os estudantes, deixando uma lacuna no aprendizado dos mesmos. Na leitura da realidade do Amazonas, identifiquei o quanto é comum professores assumirem cargas horárias de outros componentes curriculares onde os mesmos não possuem graduação específica, isso acontece pela carência de professores habilitados e a redução de professores nas escolas.

Dentre as disciplinas estudadas, as que mais chamaram minha atenção foram as disciplinas de “Transversalidade e o Ensino de Ciências Biológicas” e “Instrumentação para o Ensino de Ciências e Biologia”, uma vez que estas apresentavam de maneira mais clara as inúmeras possibilidades de se trabalhar os objetos de conhecimento de forma concreta em sala de aula, na articulação entre os materiais do meio em que os estudantes vivem e a realidade local da escola, apoiada nas demais disciplinas curriculares. O ato de ensinar e aprender em suas variadas formas, sempre chamaram minha atenção, principalmente as apoiadas em atividades lúdicas e experimentais concretas.

Neste período, muitas Universidades buscavam da melhor forma possível atender as necessidades de formação dos professores, em um curto espaço de tempo, pois PARFOR acontecia no período das férias escolares e de forma modular, o que exigia muito esforço de todos os cursistas. Finalizei minha segunda graduação no ano de 2012, na Apresentação de Seminário com o Memorial “Vivências e Práticas Pedagógicas no Ensino de Ciências Biológicas”, voltados ao curso PARFOR na vida profissional de cada cursista.

No ano de 2014/2015, cursei minha primeira Especialização em Educação Infantil e Anos Iniciais, no Centro Universitário Leonardo Da Vinci - UNIASSELVI, a escolha desta especialização deu-se pelo fato de na época eu estar trabalhando uma carga de 20 horas na Educação Infantil e outra carga de 20 horas nos Anos Iniciais. A Educação Infantil era algo novo pra mim, uma vez que toda minha experiência profissional havia sido no Ensino Fundamental I e II, então sentia a necessidade de compreender e me especializar nesta área. Nesta especialização, a disciplina que chamou minha atenção foi a disciplina de Projetos Pedagógicos na Educação Infantil e Anos Iniciais, onde desenvolvi na escola na qual eu trabalhava em 2019 com a turma do 1º ano do Ensino Fundamental o projeto: Tecnologia e Alfabetização. Esse projeto teve continuidade como meu Trabalho de Conclusão de Curso que teve como temática “O uso das tecnologias como ferramenta pedagógica ao processo de alfabetização”, obtendo o conceito A na Instituição o qual foi apresentado para as outras turmas de Pedagogia que estavam em formação. Uma experiência ímpar na minha formação acadêmica, entendendo a necessidade, enquanto educadores, de nos apropriarmos desses artefatos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem, pois fazem parte de nossa vida cotidiana e de muitos de nossos estudantes

No ano de 2018/2019, cursei minha segunda Especialização em Letramento Digital, na Universidade do Estado do Amazonas, ofertada pelo Governo Estadual aos Professores da Secretaria Estadual de Educação - SEDUC e da Secretaria Municipal de Rio Preto da Eva – SEMED. Então, fui aprovada por meio de processo seletivo e passei a cursar na turma em nosso próprio município de Rio Preto da Eva, interior do Amazonas. A especialização me trouxe inúmeros conhecimentos a respeito do uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, além de metodologias de ensino inovadoras para usarmos em nossas salas de aula.

Todas as disciplinas foram importantes para mim nesta especialização, pois cada uma retratava nossa realidade nas formas de ensinar e aprender, formas essas que muitas das vezes eram arcaicas e não traziam significado e interesse aos nossos estudantes. Durante a disciplina estudada reaprendi a ensinar, baseado em metodologias inovadoras que muitas das vezes encontram-se disponíveis nas escolas e em nosso cotidiano. Falar de Tecnologias Digitais e Práticas Pedagógicas na Educação foi encantador, tornar os estudantes protagonistas do seu processo de aprendizagens na construção do conhecimento por meio do uso das tecnologias fez o diferencial em minha turma. Apresentei como Trabalho de Conclusão de Curso a temática:

Atividades Digitais: instrumento de auxílio na alfabetização, baseado nas atividades desenvolvidas com a minha turma do 1º ano do Ensino Fundamental, que se encontravam em processo de alfabetização. Este trabalho evidenciou o desenvolvimento dos estudantes para a leitura e escrita. Observa-se que o uso de artefatos variados em minhas aulas de alfabetização envolvendo os letramentos e os multiletramentos, foram significativos para os avanços dos estudantes durante o ano letivo.

No ano de 2020, fui convidada pela Secretaria Municipal de Educação de Rio Preto da Eva – SEMECD a fazer parte do grupo de pedagogos da secretaria. Iniciei as atividades de pedagoga na Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho até a presente data. Essa escola é o local de desenvolvimento desta pesquisa, uma vez que se observou que muitos estudantes chegam ao final do 2º ano do Ensino Fundamental sem as habilidades necessárias de leitura e escrita, como preconiza a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Os documentos definem que a alfabetização deve acontecer aos seis e sete anos de idade, logo, precisamos refletir sobre as metodologias e artefatos necessários para o desenvolvimento do processo de alfabetização e letramento de nossos alunos, destacando os multiletramentos existentes na Amazônia, que precisam ser valorizados em sala de aula.

## 2.2 Relevância Acadêmico-Científica

Para assegurar a relevância desta pesquisa para comunidade acadêmico-científica, foi realizada consultas na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>2</sup>, no período dos 5 últimos anos, considerando o início da pesquisa, de 2017 a 2023, a partir dos descritores: “Alfabetização+Letramento”, onde foram encontrados 91 Dissertações. Destas, foram selecionadas 03 dissertações que elucidam a relevância de nossa pesquisa acerca da temática, observando o contexto da Educação Básica, ciclo de alfabetização para o letramento, por meio de práticas pedagógicas com artefatos analógicos e digitais.

**Quadro 1** - Busca descritores: "Alfabetização + Letramento"

<b>Autor/universidade/ Nível</b>	<b>Título</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Resultados</b>
Bruna Raphaela Ferreira Andrade	ABC LETRAR: CONSEPT DESIGN	Auxiliar o processo de ensino e	A solução que se mostrou mais

<sup>2</sup> <https://bdttd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>

<p>Universidade Federal do Amazonas - UFAM/Dissertação.</p>	<p>APLICATIVO PARA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS NAS FASES DE ALFABETIZAÇÃO DE LETRAMENTO.</p>	<p>aprendizagem remota de crianças na fase de alfabetização e letramento, por meio do desenvolvimento de um concept de aplicativo gamificado e gratuito.</p>	<p>adequada para o problema da pesquisa foi a do aplicativo de contação e/ou leitura de histórias, utilizando a gamificação e inserindo atividades gamificadas – sobre as famílias silábicas e o desenho das letras – para o desenvolvimento de uma narrativa – elemento básico da gamificação. Assim, essa construção de narrativa acontece a partir da contação/leitura dos livros e com a realização das atividades. A fim de contextualizar com a realidade e vivência dos alunos, as histórias – seja dos livros ou da narrativa a ser construída no sistema – apresentam adequações de acordo com os Estados brasileiros, com ambientes e personagens diferentes para cada realidade.</p>
<p>Regina Aparecida Correa Universidade Federal de Ouro Preto/Dissertação.</p>	<p>CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: A VOZ DE PROFESSORAS PARTICIPANTES DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA – PNAIC – NO MUNICÍPIO DE</p>	<p>Analisar concepções acerca dos processos de alfabetização e letramento de cinco professoras alfabetizadoras do município de Ouro Preto – MG, que participaram da formação continuada no âmbito do Pacto Nacional pela</p>	<p>Percebemos, por meio dos depoimentos das professoras alfabetizadoras, que, embora o PNAIC seja mais um curso voltado para a melhoria da qualidade da educação, trouxe algumas</p>

	OURO PRETO - MG.	Alfabetização na Idade Certa – PNAIC –, em 2013.	contribuições significativas para a maior parte das professoras alfabetizadoras e para os seus discentes. Entre as contribuições para a prática das professoras cursistas, podemos citar a compreensão, por parte destas, de que um mesmo conteúdo pode ser trabalhado de diversas formas, ressaltando-se a importância de uma “nova visão” sobre determinados conteúdos e a compreensão teórica de alguns conceitos que já eram desenvolvidos na sala de aula.
Márcia Aparecida da Silva Costa Universidade Federal de Lavras/Dissertação.	OS JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.	Investigar a contribuição dos jogos na consolidação de habilidades linguísticas de alunos em duas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental I de uma escola municipal do sul de Minas Gerais.	Os conceitos de alfabetização e de letramento se ampliaram, nas últimas décadas, com vista a dar conta do processo que envolve o ensino-aprendizado da leitura e da escrita na contemporaneidade; assim, consideramos o pressuposto de que a gamificação e os jogos educacionais possam potencializar o ensino-aprendizado da leitura e da escrita na atualidade. Acredita-se, diante do exposto, que a gamificação e os jogos educacionais

			possam estimular os alunos a participarem com maior engajamento das atividades propostas e assim contribuir significativamente com a consolidação de habilidades linguísticas dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I.
--	--	--	---

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2024.

A partir dessas pesquisas, ampliamos a compreensão das relações entre alfabetização e letramento. Esses conceitos, apesar de serem próprios, precisam estar inter-relacionados, na prática pedagógica para a construção do conhecimento.

Seguimos nossas buscas na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), contemplando o período de 2017 a 2023, com os descritores “Artefatos + Digital + Analógico”, onde foram encontrados 23 resultados. Porém com pouca relevância para o contexto da Educação Básica, ciclo de alfabetização para o letramento, por meio de práticas pedagógicas com artefatos analógicos e digitais. Então, seguimos nossa pesquisa com os mesmos descritores no site do Google Acadêmico, onde encontramos 4.150 trabalhos com os referidos descritores, destes elucidamos 3 artigos com relevância para esta pesquisa. Conforme quadro abaixo:

**Quadro 2 - Busca a partir do descritor “Artefato + Analógicos+ Digitais”**

<b>Autor/Universidade /Nível</b>	<b>Título</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Resultados</b>
Chaiane Bach Universidade Regional de Blumenau - FURB/Dissertação.	EFEITOS DE SENTIDOS PRODUZIDOS NA PESQUISADORA A PARTIR DE ARTEFATOS E ATIVIDADES DESENVOLVIDOS PARA CRIANÇAS	Analisar os efeitos de sentidos produzidos na pesquisadora a partir dos artefatos e atividades desenvolvidos com crianças de um primeiro ano do Ensino Fundamental,	Um dos principais resultados desta pesquisa é como a importância da alfabetização e a inserção ao mundo da escrita podem reverberar nos seres humanos desejos e

	EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: UM ESTUDO DISCURSIVO.	para contribuir com pesquisas que elegem atividades e artefatos em sala de aula, desnaturalizando práticas e ampliando o olhar para essas práticas.	expectativas sobre sua percepção de mundo, suas escolhas e forma de pensar e de se posicionar mediante as situações oriundas do seu meio. Uma das dificuldades encontradas neste processo foi sair do papel professora e assumir a função pesquisadora para compreender os efeitos de sentidos produzidos.
Rosana Nitsch Pinheiro Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul/Dissertação.	LETRAMENTO MAKER: ALFABETIZAÇÃO TECNOLÓGICA PARA FABRICAÇÃO DIGITAL.	Identificar habilidades e competências mínimas necessárias para que haja uma alfabetização digital que possibilite que os usuários de espaços Makers/Fab Lab desenvolvam autonomamente os seus projetos.	Este trabalho identificou habilidades e competências mínimas necessárias para que haja uma alfabetização digital que possibilite que os usuários de espaços Makers/Fab Lab desenvolvam autonomamente os seus projetos. Segundo o Gee (2014), apesar de todos termos algumas ferramentas, nem todos temos todos os kits, no sentido de preencher algumas lacunas desses kits foram feitas diversas pesquisas, entrevistas, observações e atividades a fim de se encontrar algumas respostas.
Eduardo Lorini Carneiro Universidade La Salle/Dissertação.	JOGOS ELETRÔNICOS COMO ARTEFATOS	Compreender a forma como os jogos eletrônicos potencializam a ação	Mapas maiores, paisagens mais detalhadas e a possibilidade de criar

	<p>PARA A CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS CIENTÍFICOS EM GEOGRAFIA .</p>	<p>dos estudantes de 6º, 7º e 9º ano do Ensino Fundamental do Colégio Agrícola Estadual Daniel de Oliveira Paiva para a construção dos conceitos de Geografia.</p>	<p>diferentes percursos, tornando a narrativa única para cada jogador, fazem os jogos se configurarem ainda mais como artefatos na concepção de Rabardel (1995). Ao ser manipulado pelo usuário conforme seu interesse, o espaço digital virtual, representa a dimensão real para o jogador, que o ocupa e interage conforme as regras determinadas pelo jogo, atribuindo significado na prática social.</p>
--	--	--	--

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2024.

Tais achados, nos levam a reflexão da importância da utilização dos artefatos analógicos e digitais, no processo de alfabetização e letramento de nossos estudantes, que ao serem manipulados conforme o interesse dos mesmos, contribuem para interação social na troca de saberes e construção do conhecimento autônomo.

Finalizamos a busca na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) contemplando o período de 2017 a 2023, foram utilizados os descritores “Multiletramentos + Amazônia”, onde encontramos apenas 3 obras e destas apenas 1 com relevância a nossa temática, considerando a Educação Básica, ciclo de alfabetização para o letramento, por meio de práticas pedagógicas com artefatos analógicos e digitais. Então, seguimos as buscas a partir do Google Acadêmico, onde foram evidenciados 1.470 resultados dos quais selecionamos 2 obras que elucidam nossa temática. Organizados no quadro 3.

**Quadro 3** - Busca descritores: “Multiletramentos + Amazônia”

Autor/Universidade /Nível	Título	Objetivo	Resultados
Larissa Batista dos	PERCEPÇÃO	Compreender as	Podemos inferir que a

<p>Santos Universidade LaSalle/Dissertação.</p>	<p>DOCENTE SOBRE OS MULTILETRAMENTOS: ESTUDO DE CASO EM ESCOLAS PÚBLICAS RIBEIRINHAS DE MANAUS.</p>	<p>percepções de docentes sobre os multiletramentos em escolas públicas ribeirinhas de Manaus, situadas no Rio Negro-AM e Rio Amazonas-AM.</p>	<p>relação entre os processos de conhecimento e quatro elementos propostos no conceito cunhado pelo Grupo de Nova Londres (GNL ou NLG 1996), dentro da percepção docente sobre os multiletramentos, podemos dizer que ainda estamos no processo muito inicial e conceitual sobre as práticas significativas sobre os multiletramentos na educação do campo ribeirinha.</p>
<p>Jacson da Silva Queiroz, Adolfo Tanzi Neto Universidade Federal do Acre, Cruzeiro do Sul, Acre, Brasil/Artigo.</p>	<p>EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: REFLEXÕES SOBRE OS USOS DOS MULTILETRAMENTOS PARA O CONTEXTO DE SALA DE AULA DO INTERIOR DA AMAZÔNIA</p>	<p>Refletir sobre as contribuições dos Multiletramentos no contexto de sala de aula no interior da Amazônia</p>	<p>Na contextura da Amazônia, os multiletramentos têm o potencial de ser explorados por meio de um espectro diversificado de culturas e conhecimentos locais, como os provenientes das comunidades indígenas, ribeirinhas e quilombolas, com suas próprias línguas, tradições, narrativas e modos de expressão, os quais podem servir como substratos para o desenvolvimento de práticas Multiletradas.</p>
<p>Cristiane Carvalho Pessoa Universidade Federal Rural da</p>	<p>A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO MULTILETRAMENTO: UM RELATO</p>	<p>Apresentar uma tecnologia educacional alinhada à arte de ensinar</p>	<p>Essa didática contribui para o desenvolvimento de novos letamentos</p>

Amazônia/TCC.	DE EXPERIÊNCIA.	através do multiletramento.	nos educandos, tornando-os hábeis na utilização das diferentes linguagens que incidem nas práticas sociais. Além disso, os princípios que regem a pedagogia do multiletramento oferecem metodologias contextualizadas e reflexivas que promovem uma compreensão abrangente das questões presentes na contemporaneidade.
---------------	-----------------	-----------------------------	---

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2024.

As obras destacadas acima acerca dos descritores: “Multiletramento + Amazônia”, nos revelam que os multiletramentos podem ser explorados de forma diversificada, a partir das culturas e dos conhecimentos locais dos estudantes, contribuindo para a configuração de práticas pedagógicas multiletradas.

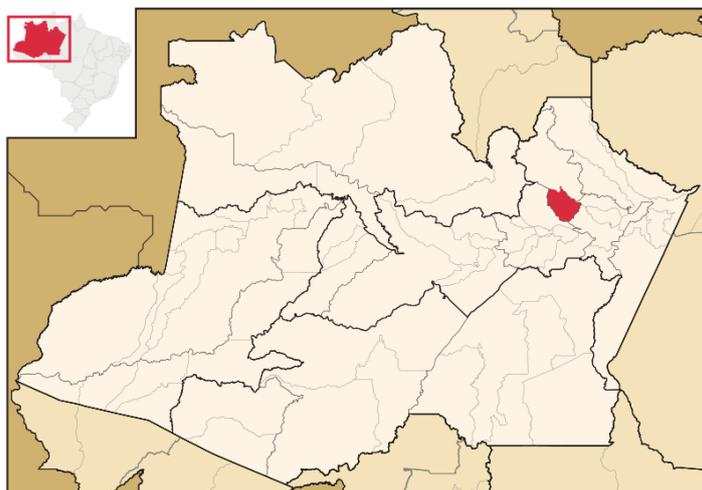
Nas pesquisas selecionadas identificamos aspectos importantes tais como: valorização da cultura local, diferentes linguagens existentes na prática social e metodologias contextualizadas. Porém, observa-se a necessidade de ainda construir conhecimentos científicos acerca dos multiletramentos e dos artefatos analógicos e digitais, como potencializadores do processo de alfabetização e letramento, no estado do Amazonas.

### 2.3 Relevância Social

A **Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho - EMGGM**, está localizada na rua 28 de agosto, nº 10, Bairro da Paz, no município de Rio Preto da Eva, estado do Amazonas. fundada sob o Decreto de Criação de nº 023 de 26 de outubro de 2006. A Escola recebeu este nome em homenagem ao grande político Amazonense Governador Gilberto Mestrinho e tem como lema: *“Educar para buscar a paz”*. No desempenho do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB de 2019, o município de Rio Preto da Eva, ganhou visibilidade por ocupar o 4º lugar no ranking do Estado do Amazonas no ensino fundamental 2 (6º ao 9º ano) e

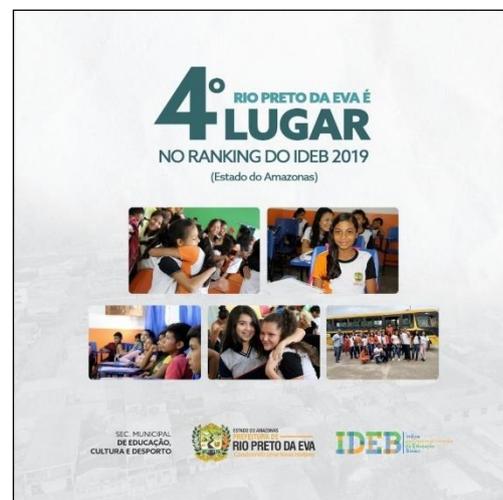
creceu consideravelmente no Ensino fundamental 1 (1º ao 5º ano), sendo destaque em algumas portais de notícias do estado conforme mostra as Figura 1 e 2.

**Figura 1** - Mapa do município de Rio Preto da Eva/Amazonas.



Fonte:  
<https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=10725907>

**Figura 2** - Ranking do IDEB 2019 Amazonas.



Fonte:  
<https://riopretodaeva.am.gov.br/4%E2%81%B0-lugar-no-ideb/#prettyPhoto>

A escola teve o início de suas atividades em um prédio alugado onde possuía 4 salas de aulas, oferecendo o Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano da Educação Básica, nos turnos matutino e vespertino. Assim, atendendo a demanda social dos Bairros da Paz, Carlos Braga e Monte Castelo, totalizando 200 alunos. Devido à alta demanda de estudantes, no de 2006 teve seu prédio próprio inaugurado.

Atualmente a escola tem como Gestora a professora **Adriana Freitas de Lima**, como Pedagoga professora **Eliana Silva Ferreira**, 17 professores (com formação em nível superior) que atuam no Ensino Fundamental I, 18 professores (com formação em nível superior) que atuam no Ensino Fundamental II e 10 professores (cursando pedagogia e com formação em nível superior) auxiliares de vida que atuam na educação inclusiva. Esses profissionais atendem 654 estudantes da Educação Básica, subdivididos em 355 estudantes do Ensino Fundamental I e 299 estudantes do Ensino Fundamental II. A escola desenvolve suas atividades nos turnos matutino e vespertino e seu horário de funcionamento vai de 7:00h às 11:00h e de 13:00h às 17:00h.

A escola é toda em alvenaria, possuindo dois pavilhões e toda climatizada, em sua área interna a mesma possui 13 salas de aula, 01 diretoria com banheiro, 01 secretária escolar

conjugada com 1 sala pedagógica com banheiro, 01 sala dos professores, 01 depósito para material de limpeza, 01 depósito material esportivo, 01 cozinha com despensa, 1 despensa para armazenamento de merenda escolar, 01 banheiro masculino subdividido em: 2 banheiros com vaso para alunos típicos, 01 banheiro para pessoa com deficiência - PCD e 01 banheiro com chuveiro e 01 banheiro feminino subdividido em: 2 banheiros com vaso para alunos típicos, 01 banheiro para PCD e 01 banheiro com chuveiro, 01 pátio coberto que é utilizado como refeitório e área de eventos.

Em sua área externa a escola possui um prédio todo em alvenaria, coberto e climatizada, que era usado para guardar materiais e livros de literaturas e didáticos, e com a intervenção pedagógica de 2024, uma sala passou a funcionar o cantinho da leitura da escola, a mesma ainda precisa ser organizada para que os estudantes possam ter acesso aos materiais e fazer uso da mesma com maior qualidade, 01 quadra de areia onde são desenvolvidas as atividades de educação física e 01 área de jardim gramada.

A escola em sua dimensão administrativa é composta por 01 gestora escolar, 02 auxiliares administrativos, 04 serviços gerais e 04 manipuladores de alimento, que trabalham para atender a escola da melhor forma possível no desempenho de suas funções e em parceria com a dimensão pedagógica da escola.

A escola em sua dimensão financeira tem como sua principal mantenedora a Prefeitura Municipal de Rio Preto da Eva por meio da Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto – SEMECD, Conselho Escolar onde recebe recursos do Governo Federal através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), destinados ao PDDE-Educação Básica, PDDE-Educação Conectada, PDDE- Educação e Família e Festival Junino das Escolas Municipais ao qual participa para arrecadação de fundos para escola.

Tais recursos financeiros são destinados a aquisição de materiais e suporte pedagógico da escola, que são planejados baseados nas necessidades coletivas e de todos os setores que compõem a escola, por meio do Plano de Aplicação Financeira que garantam o bom funcionamento da escola enviado a SEMECD, a cada execução de recurso recebido é realizado a Prestação de Contas com a comunidade escolar. A EMGGM atualmente atende alunos da área urbana do município de Rio Preto da Eva e está localizada em uma área de vulnerabilidade social. As famílias possuem um nível sociocultural e econômico baixo, onde a maioria são beneficiárias de Programas Federais e Estaduais como: Bolsa Família e Auxílio Estadual, há

ainda trabalhadores diaristas ou empreiteiros, poucos são as famílias que possuem renda fixa oriundas de trabalho formal assalariado.

A maioria dos membros das famílias não possuem o Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio completo, o que dificulta o acompanhamento dos mesmos no desempenho de seus filhos na escola. Normalmente, os pais comparecem à escola quando são convocados ou nas reuniões de pais e mestres e poucos participam das atividades pedagógicas desenvolvidas na escola como: feiras, gincanas, projetos e apresentações. As famílias, em sua maioria, residem em casa própria e possuem acesso aos meios de comunicação em seu cotidiano tais como: rádio, televisão e celular. A base religiosa se divide em católicos e protestantes. Se faz necessário que as famílias compreendam a importância de sua atuação em todo processo de desenvolvimento da escola para que os estudantes tenham um bom desempenho acadêmico.

Diante dessa realidade, os profissionais atuam no planejamento e execução de todas atividades pedagógicas desenvolvidas pela escola em articulação com a equipe administrativa. As atividades são planejadas a cada início de ano letivo por meio do Planejamento Anual de Ensino e Planejamento Bimestral, onde são organizadas e sistematizadas as ações a serem trabalhadas para desenvolver a autonomia e protagonismo de cada estudante, baseando-se nos objetos de conhecimentos do Referencial Curricular Amazonense - RCA para o Ensino Fundamental e na BNCC.

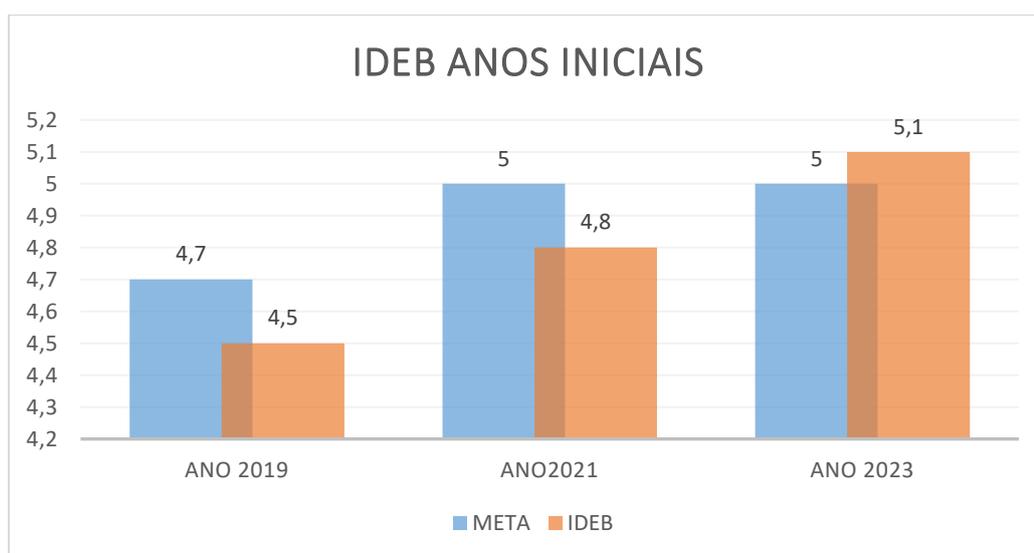
A escola enfrentava diversos problemas tais como: distorção idade/série, alto índice de reprovação e evasão, falta de participação dos pais e uma gestão escolar centralizadora. Nos primeiros meses, trabalhamos com o engajamento da gestão, corpo docente e de funcionários, em seguida o envolvimento dos pais, comunidade e estudantes, ao final passamos a firmar parcerias com a guarda-municipal, conselho tutelar, ação social, entre outros, de fato fazer diferente não é fácil, mas não é impossível.

Pedagogicamente, a escola não desenvolvia projetos de interesse da comunidade ou necessidade dos estudantes, nesse momento foi realizado o mapeamento das ações que a escola desenvolvia, os interesses da comunidade e as necessidades dos estudantes. Assim, foi evidenciado o alto número de estudantes não alfabetizados nas turmas do 2º ao 9º ano. A partir dessa preocupante constatação foi desenvolvido um plano de intervenção pedagógica com as seguintes ações:

- 1) Reunião com os pais e responsáveis para apresentar os resultados da avaliação diagnóstica realizada nas turmas e os números de estudantes não alfabetizados;
- 2) Reunião com os professores para traçar metas para desenvolvimento de trabalhos coletivos e melhorar os índices de aprendizagens dos estudantes;
- 3) Implementar os planos de práticas pedagógicas exitosas para desenvolver atividades diferenciadas referentes aos resultados e avanços na alfabetização dos estudantes.

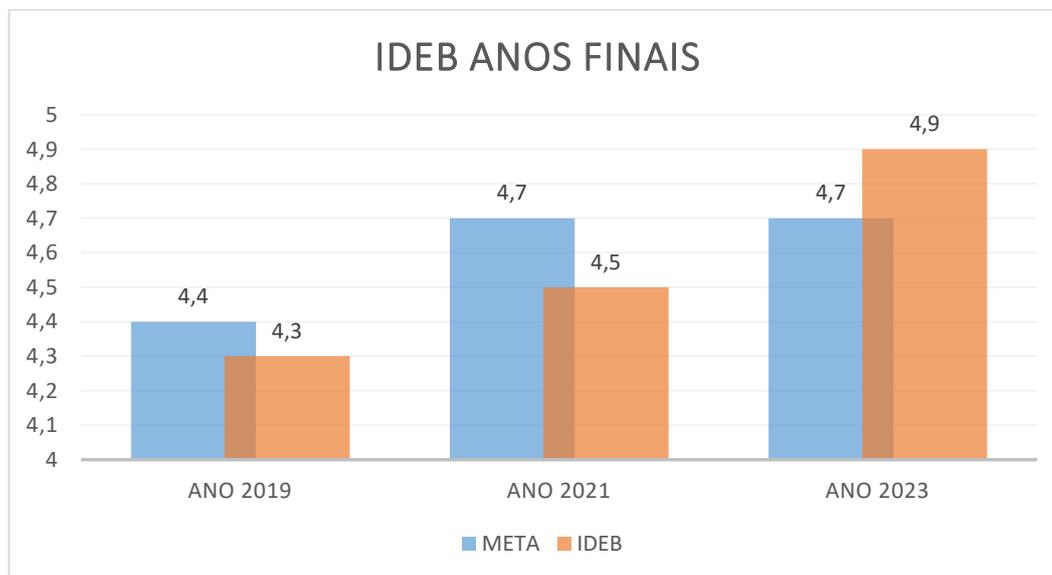
Diante de tais ações, foi notório o avanço nos índices de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes da Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho, visto o avanço nas notas alcançadas no IDEB das três últimas aplicações no Ensino Fundamental Anos Iniciais, como mostra o gráfico abaixo:

**Gráfico 1 - Resultados do IDEB 2019/2021/2023 EMGGM – Anos Iniciais.**



**Fonte:** Elaborado pela autora, 2025.

Ao analisarmos as notas alcançadas no IDEB nos últimos 3 anos de aplicação, observamos um avanço gradativo no desempenho dos estudantes, mesmo que nos anos de 2019 e 2021 a escola não tenha alcançado a meta projetada, esta passou de 4,5 para 4,8 e no ano de 2023 a escola atinge seu êxito de 5,1 ultrapassando a meta determinada que era 5,0. Este avanço, não foi notado apenas no Ensino Fundamental Anos Iniciais, mas como também nos Anos Finais como mostra o gráfico abaixo:

**Gráfico 2 - Resultados do IDEB 2019/2021/2023 EMGGM – Anos Finais.**

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2025.

Ao analisarmos o gráfico acima, notamos um avanço gradativo no índice de desenvolvimento dos estudantes, ao compararmos as metas estabelecidas e as notas alcançadas no IDEB, há um avanço crescente, e no ano de 2023 a escola atingiu tanto no Ensino Fundamental Anos Iniciais quanto no Ensino Fundamental Anos Finais a meta projetada para escola.

Destacamos a relevância desta pesquisa para a Escola municipal Gov. Gilberto Mestrinho, uma vez que ainda há uma grande necessidade de se olhar com carinho a questão do processo de alfabetização e letramento no 2º ano do Ensino Fundamental. Para isso, se faz necessário que nós, educadores possamos entender a realidade em que os estudantes estão inseridos, nos apropriarmos desses conhecimentos que nos cercam e colocarmos em prática estratégias de ensino significativas e prazerosas, na sala de aula.

Para aferição do desempenho de aprendizagem de cada estudante, a escola desenvolve a avaliação diagnóstica no início de cada ano letivo, onde são verificados os níveis de aprendizagens dos estudantes e possível reenquadramento de turmas, e a avaliação somativa que é desenvolvida ao longo de cada bimestre, para verificação do nível de domínio dos objetos de conhecimentos estudados em sala de aula. É através da avaliação diagnóstica e formativa que são avaliados todos os desempenhos dos estudantes ao longo do processo de ensino e aprendizagem, estes servem como norteadores para melhoria do desempenho e do processo de avaliação dos mesmos.

De modo geral, a escola tem buscado desenvolver as aprendizagens significativas e necessárias a cada ano/série de estudo, baseada em uma pedagogia ativa e inovadora em sua metodologia de ensino. Assim, acreditamos ser de grande relevância o desenvolvimento desta pesquisa na escola, uma vez que valoriza o processo de alfabetização para o letramento, a partir de artefatos analógicos e digitais e os multiletramentos que emergem das interações, vivenciadas no cotidiano dos estudantes.

### 3 DIÁLOGOS ENTRE AUTORES

Os diálogos entre os autores acerca da temática contemplam os conceitos de alfabetização e letramento, inspirados nos descritos de Soares (2008, 2020 e 2024) e Kleiman (2002, 2005 e 2007), tendo como ponto de partida a Psicogênese da Escrita de Ferreiro e Teberosky (1999). Assim, os conceitos de alfabetização e letramento são explorados de forma articulada, apesar de serem interdependentes. Apresentamos também o conceito de artefatos analógicos e digitais, discutidos por Backes (2011) e Carneiro e Backes (2020), que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, e finalizamos nosso diálogo destacando os conceitos de multiletramentos descritos por Rojo (2012), bem como a importância da valorização cultural no estado do Amazonas, para uma aprendizagem contextualizada à realidade de nossos estudantes. Assim, os diálogos são estabelecidos a partir de 3 dimensões:

**Quadro 4 - Diálogos nas dimensões da pesquisa**

Dimensões	Principais conhecimentos
Alfabetização e Letramentos	Simultaneidade e indissociabilidade dos <b>processos de alfabetização e Letramentos</b> ; Alfabetização como <b>domínio de uma técnica</b> e apropriação do <b>sistema de escrita</b> e suas convenções em objetos portadores de escrita, no cotidiano; Letramento como <b>uso social da leitura e escrita</b> em sua interpretação e produção textual.
Artefatos analógicos e digitais	<b>Múltiplos significados</b> atribuídos pelas crianças aos <b>artefatos</b> ; <b>Aprendizagem</b> das crianças a partir do lúdico; <b>Aprendizagem</b> das crianças a partir dos <b>Jogos</b> ; <b>Interação</b> das crianças nas práticas pedagógicas.
Multiletramentos	Múltiplas <b>Linguagens</b> presentes no Estado do Amazonas; <b>Multimodalidade para a comunicação</b> por meio de recursos; <b>Multiletramentos a partir</b> dos recursos tecnológicos disponíveis nas escolas e as inserções dos estudantes nesse universo; <b>Multiletramentos</b> vivenciados no Estado do Amazonas.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

#### 3.1 Articulação entre Alfabetização e Letramento

Durante muitos anos, o processo de alfabetização foi considerado o centro da escolarização inicial dos estudantes. Acreditava-se que ler e escrever, ou seja, “codificar” e

“decodificar” letras, palavras e frases, eram suficientes para que os estudantes continuassem avançando em seus estudos. Nessa compreensão, muitas vezes, desconsideravam-se os conhecimentos prévios dos estudantes nas atividades da sala de aula. Seguia-se uma linearidade imposta por cartilhas na compreensão das aprendizagens dos conhecimentos mais fáceis para os mais difíceis, de forma descontextualizada da realidade. Com o passar dos anos e, para uma melhor compreensão de como se organiza o pensamento das crianças durante o processo de aprendizagem da leitura e da escrita e, principalmente, como se dá a apropriação do sistema de escrita alfabética, Ferreiro e Teberosky (1999) afirmam que o estudante é protagonista desse processo de aprendizagem e não apenas copiador do traçado gráfico de letras e palavras sem sentido, sendo:

[...] o aprendizado do sistema de escrita não se reduziria ao domínio de correspondências entre **grafemas e fonemas** (a decodificação e a codificação), mas se caracterizaria como um processo ativo por meio do qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita, compreendida como um sistema de representação. (Brasil, 2008, p. 10).

Para alfabetização e letramento, não basta apenas que o professor saiba os conceitos e suas diferenças, é necessário que o mesmo compreenda que estas se complementam e que o estudante, até chegar na fase de consolidação do sistema de escrita alfabética, perpassa por diversas etapas de aprendizagem, definidas por Ferreiro e Teberosky (1999) como a Psicogênese da Língua Escrita, que trata da organização do pensamento das crianças durante o processo de desenvolvimento da aprendizagem da leitura e escrita.

De acordo com a Psicogênese da Língua Escrita, Ferreiro e Teberosky (1999), a criança apresenta diversos níveis ou fases de hipóteses sobre leitura e escrita, revelando a sua compreensão, bem como o que precisam desenvolver. Assim, o professor poderá fazer uma intervenção pedagógica em suas aprendizagens, baseando-se em suas dificuldades. Dentre os níveis da psicogênese da língua escrita, os quatro mais observados em processo de alfabetização são: nível pré-silábico, silábico (sem valor sonoro e com valor sonoro), silábico-alfabético e alfabético.

**Figura 3 - Níveis de Hipótese de Escrita**



**Fonte:** Elaborado pela autora, 2025.

A criança, ao explorar a escrita no seu contexto social, desenvolve diferentes níveis de hipótese, isso se dá conforme a sua história de interação com o objeto de conhecimento (os vocabulários, as mensagens e os textos). Dependendo da interação com esses objetos de conhecimento, a criança vai se desenvolvendo nas hipóteses de escrita.

Identificar e reconhecer esses níveis de hipótese em que o estudante se encontra contribui para os professores explorarem metodologias pedagógicas e artefatos específicos para cada um desses níveis, de acordo com a necessidade dos estudantes.

O nível 1: é considerado a fase icônica e das garatujas, pois o estudante não faz correspondência entre a escrita e os sons das palavras, sua representação gráfica se dá por meio de desenhos e outros sinais gráficos arbitrários que se assemelham a letras cursivas em forma de *emes*. Nesta fase, é de suma importância que o professor apresente ao estudante artefatos, jogos e materiais pedagógicos variados como: rótulos, crachás, bingos, etiquetas e textos que envolvam as letras do alfabeto, para associação, comparação, manuseio, reconhecimento e diferenciamento entre: letras, números e símbolos.

O nível 2: Nesse nível, a representação gráfica das crianças, os caracteres se parecem mais com letras sendo misturados entre números. Outra característica é que as letras são escritas junto com os números, além de escrever uma quantidade mínima de letras e a variedade de letras iguais para escrever uma palavra.

O Nível 3 - em muitas obras, este nível se divide em duas fases: silábica sem valor sonoro e silábica com valor sonoro. Na fase silábica sem valor, o estudante precisa descobrir que a escrita está relacionada ao som da fala das palavras e registrar uma letra para cada sílaba, mesmo sem a segmentação correta da palavra escrita. Na fase silábica com valor, o aluno passa a ter a preocupação em colocar letras que correspondam ao som das sílabas que formam a palavra, sendo comum colocar as vogais. Nesta etapa, se faz necessário que o professor insira atividades, jogos e artefatos que relacionem grafema-fonema (letras e sons) em palavras do contexto e associação das sílabas com as palavras trabalhadas, oriundas de mensagens e histórias.

O nível 4: neste nível, o estudante encontra-se em passagem da hipótese silábica para a alfabética, passa a fazer a correspondência entre sons e escrita, associando CV (consoante-vogal) para a formação de sílabas e assim a segmentação das palavras, escreve com sílabas completas e incompletas. Nesta etapa, o professor passa a intensificar as atividades em sala de aula, levando o aluno a desenvolver atividades envolvendo letras, sílabas, palavras e textos, buscando trabalhar a formação de palavras com sílabas iniciais, finais e medianas, além da formação de novas palavras, analisando semelhanças e diferenças nas mesmas, provenientes de diferentes objetos portadores de escrita.

No nível 5: é considerada a fase final da evolução da psicogenética da escrita. Sua principal característica é que o estudante já sabe o valor sonoro de todas as letras, mas apresenta erros de ortografia, produz a escrita com hipótese alfabética, a partir da análise fonética das palavras.

A teoria da Psicogênese da Língua Escrita, de Ferreiro e Teberosky (1999), não se trata de um método de alfabetização eficaz e revolucionário, mas de uma compreensão de como o estudante aprende a escrever. Isto é, as ações cognitivas realizadas pelo sujeito da aprendizagem para leitura e escrita, num contexto letrado. De acordo com as autoras, tão ou mais importante do que alfabetizar é levar o aluno a perceber que a escrita se encontra em todos os lugares, não apenas nos muros e livros da escola. A escrita apresenta diversas funções sociais, desta forma, a sua aprendizagem precede o contexto escolar, o que por muito tempo não fora valorizado pelos professores. Para Santos e Camargo, a transformação no processo de alfabetização ocorre:

Diante de novos conceitos e pesquisas científicas, em torno da linguagem e da compreensão dos processos cognitivos e linguísticos envolvidos na apropriação do sistema de escrita alfabético, são inadmissíveis práticas de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita pautadas no ensino por meio das cartilhas, ou seja, ao treinamento exaustivo de habilidades perceptivo - motoras como cobrir pontilhado de linhas e letras bem como práticas de leitura centradas na oralização e repetição mecânica de letras, sílabas, palavras e frases descontextualizadas do cotidiano dos aprendizes que impedem o desenvolvimento das capacidades leitoras e escritoras das crianças. (2023, p. 2).

As mudanças ocorrem por meio das compreensões epistemológicas, metodologias e recursos que os docentes alfabetizadores mobilizam como mediadores do processo de alfabetização para o letramento, propiciando a atribuição de significados dos estudantes no processo de aprendizagem. Desta forma, a apropriação da leitura e escrita por meio da Psicogênese da Língua Escrita é ampliada na continuação de pesquisas realizadas por Soares (2020, p. 27), que define alfabetização como:

Alfabetização – Processo da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas, procedimentos e habilidades - necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas: habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha...) aquisição de modos de escrever ou para ler, seguindo convenções da escrita, tais como: a direção correta da escrita na página (de cima para baixo, da esquerda para a direita); a organização espacial do texto na página; a manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê – livro, revista, jornal, papel etc.

Nessa compreensão, as metodologias que exploram as ações mecânicas de cópia e repetição, para a escrita correta das palavras soltas e descontextualizadas, assim como o manuseio “correto” do lápis, caderno, borracha, entre outros, estão vinculadas somente a uma das primeiras habilidades a serem desenvolvidas nos estudantes em processo de alfabetização. Conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular - BNCC Brasil (2018), “(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo”. Essas práticas foram por muito tempo e ainda fazem parte da rotina dos estudantes em sala de aula, ao realizarem diariamente a escrita de cabeçalhos em seus cadernos, repetição da escrita do nome, escrita de datas, repassadas sem significados

Em seu sentido pleno, o processo de alfabetização deve levar à aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito, e deste para aquele, mas à aprendizagem de uma peculiar e muitas vezes idiossincrática relação fonemas-grafemas, de um outro código, que tem, em relação ao código oral, especificidade morfológica e sintática, autonomia de recursos de articulação do texto e estratégias próprias de expressão/compreensão. (Soares, 2008, p.17).

Portanto, o processo de alfabetização vai além da reprodução oral/escrita e vice-versa, precisa estar diretamente ligado à compreensão do que se lê ou se escreve em um contexto social repleto de significados, ou seja, ações cognitivas e não somente mecânicas. Ao longo dos anos, os estudantes desenvolveram a escrita, porém, a dificuldade nas habilidades de leitura e a compreensão do que se lê não foram superadas. Ainda tem sido um dos grandes desafios dos professores em sala de aula, desenvolver a escrita, como também a leitura e principalmente a compreensão daquilo que se lê tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio.

O processo de alfabetização, a partir da necessidade de superação das dificuldades, é ampliado para a leitura e escrita na compreensão do mundo em que vivemos, emergindo o conceito de *Letramento*. Embora alfabetizar e letrar sejam considerados processos distintos, eles estão fortemente ligados e são inseparáveis. Desta forma, alfabetização e letramento se complementam, ensinar a ler e escrever vai além da codificação e decodificação de letras e palavras, está diretamente ligado à compreensão do que se lê e se escreve, envolve reflexões sobre a língua e os sentidos em diferentes situações do cotidiano.

Para Soares, o letramento consiste na:

Letramento – Capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para dar apoio à memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor. (Soares 2020, p.27).

O letramento consiste na capacidade do estudante usar a escrita em suas relações sociais do cotidiano, articulando o que se lê para compreender ou repassar informações, tornando-se agentes de interação com o meio e não apenas meros reprodutores de informações. O estudante não apenas reproduz, mas aprende as diversas convenções da escrita que rodeia seu cotidiano para se expressar e socializar as informações no seu cotidiano. Nesse sentido, observamos a importância do professor em usar metodologias e artefatos que tragam para sala de aula o objeto de conhecimento (leitura e escrita) em atividades e jogos contextualizados ao cotidiano, potencializando a associação entre a leitura e a escrita com o mundo que os cercam. Desta forma, a autora faz distinção entre os dois conceitos:

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (Soares, 1998, p. 47).

Para o desenvolvimento do processo de alfabetização, é de suma importância que o professor saiba a diferença entre *Alfabetização* e *Letramento*, que mesmo sendo processos distintos, estes se complementam no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e, que estes estão inteiramente ligadas não apenas a idade cronológica dos alunos, mas nas formas de provocar ações cognitivas e interações nos estudantes, ao participarem das atividades em sala de aula em articulação com seu cotidiano.

Para Kleiman (1995) o conceito de letramento surge no mundo acadêmico na tentativa de diminuir o impacto da escrita enquanto codificação e decodificação para a escrita no mundo social. Assim, superar a compreensão da alfabetização como uma das práticas dominantes e repetitivas nas escolas e que “desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros” (Kleiman 1995, p. 19) o que se difere de Letramento que de acordo com autora:

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da Internet. (Kleiman, 2010, p. 20).

O letramento vai além da simples decodificação de letras e palavras, englobando o uso efetivo da linguagem escrita em diferentes contextos sociais da vida cotidiana. O letramento desenvolve habilidades de leitura crítica e reflexiva, a compreensão de textos de forma aprofundada, questionando suas mensagens e significados, valorizando a interação e a construção conjunta do conhecimento. Os estudantes são encorajados a participarem ativamente do processo de aprendizagem, compartilhando ideias e experiências, desta forma, “o letramento é um conjunto de práticas discursivas que envolvem os usos da escrita.” (Kleiman, 1995, p.47), no seu cotidiano. Assim, podemos dizer que muitas crianças são letradas e não alfabetizadas, pois já trazem consigo uma bagagem de conhecimentos que envolvem a leitura e a escrita que precisam ser sistematizados no processo de alfabetização na escola.

Segundo Kleiman (2005, p. 33) “as práticas de letramento fora da escola têm objetivos sociais relevantes para os participantes da situação. As práticas de letramento escolares visam ao desenvolvimento de habilidades e competências no estudante e isso pode, ou não, ser

relevante para o estudante.” diferenciando desta forma, a importância da leitura e da escrita dentro e fora da escola. Desta forma, letramento se constitui em:

Um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. (Kleiman, 2000, p. 238).

O *Letramento* vai além das práticas de ensinar a ler e escrever, envolve a socialização do que se escreve com o meio em que se vive, e ao voltarmos ao conceito de Soares (2020), quando destaca que alfabetizar e letrar são ações distintas e inseparáveis, pois uma complementa a outra. O que cabe ao professor, por sua vez, é desenvolver no cotidiano escolar a sistematização do processo de alfabetização, valorizando o universo letrado com o qual o estudante convive e assim minimizar as dificuldades enfrentadas nas escolas.

A UNESCO descreve alfabetização como:

[...] conhecimento básico, necessário a todos num mundo em transformação; em sentido amplo, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. Existem milhões de pessoas, a maioria mulheres, que não têm a oportunidade de aprender [...] a Alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante a vida (UNESCO, 1999, p. 23).

A alfabetização é um direito e está diretamente ligada às nossas práticas sociais do cotidiano, como é defendido por Kleiman (1995). E não distante deste conceito, atualmente entre os documentos norteadores da educação e seus processos de ensino, destacamos a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, que ao tratar de alfabetização e letramento destaca que:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (Brasil, 2018, p. /59).

Garantir a alfabetização de crianças brasileiras ao final do 2º ano do Ensino Fundamental, como está preconizado na BNCC, tem sido um dos grandes desafios dos professores nas escolas, mesmo com muitos avanços nos estudos relacionados à temática. Vivenciamos diariamente nas escolas e, principalmente, na sociedade, estudantes que finalizam o Ensino Fundamental sem saber ler ou escrever, sendo de suma importância uma reflexão

acerca da consolidação do processo de alfabetização e letramento em nossos estudantes ao final desta etapa de ensino.

No ano de 2023, o Ministério da Educação - MEC, lançou o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - CNCA que tem como objetivo garantir o direito à alfabetização de todas as crianças do país ao final do 2º ano do Ensino Fundamental, conforme preconizado na BNCC. Muitos têm sido os programas e projetos de incentivo para a consolidação da alfabetização de nossas crianças, porém os índices ainda apontam o fracasso dos mesmos ao que tange a consolidação da alfabetização no 2º ano do Ensino Fundamental, e fica-se a pergunta: Onde estamos errando? O que precisa ser feito? Enquanto professores, compreendemos o que é alfabetização e/ou letramento? Questões estas que nos movem a realizar tal pesquisa no ambiente escolar. Faz-se necessário compreendermos que os tempos mudaram, as formas de ensinar e aprender também mudaram, nossos estudantes mudaram, e nós? O que temos mudado para lidar com o novo? Diante tais, e tantas perguntas, passaremos a debater um pouco sobre os novos ambientes de aprendizagens e as novas e variadas formas de aprender.

### **3.2 Artefatos Analógicos e Digitais: Mediadores da Alfabetização para o Letramento**

Os artefatos<sup>3</sup> como mediadores dos processos de alfabetização para o letramento, no contexto amazônico, compreendem não apenas o desenvolvimento de atividades pedagógicas, por meio de artefatos digitais, mas também, ou até principalmente, por meio de artefatos analógicos, que visam a cultura e a linguagem local, visto as dificuldades que são enfrentadas pelos professores e estudantes em relação ao acesso às tecnologias e conexão à internet nas escolas do estado do Amazonas.

Assim, partimos da compreensão do conceito de artefato conforme Rabardel (1995), que diz respeito ao uso de máquinas, técnicas, objetos e sistemas, assim “o artefato (seja material ou não) aporta uma solução para um problema ou uma classe de problemas postos socialmente” (Rabardel, 1995, p. 60 apud Carneiro e Backes, 2020, p. 297). Segundo Carneiro e Backes:

Com essa crescente personalização, que possibilita a mobilidade entre diferentes tribos, os objetos e as ferramentas presentes no cotidiano se tornam artefatos na medida em que são dotados de subjetividade e significados atribuídos pelas pessoas que se apropriam dos mesmos. (2020, p. 297).

---

<sup>3</sup>“O artefato é portador de múltiplos sentidos, o que, também, contribui para criação de novas tecnologias.” (Backes, 2011, p. 91).

Portanto, os artefatos vão além de uma simples ferramenta que se limita a técnicas e funções, se caracterizam por: “ser um elemento externo ao ser humano; ser manipulado pelo usuário conforme seu interesse; suas especificidades; produzirem transformações; possuir significados na prática social; e incorporar conhecimentos.” (Carneiro; Backes, 2020, p. 297-298). Deste modo, ao apresentarmos os artefatos analógicos e digitais, como mediadores do processo de alfabetização para o letramento, visamos refletir sobre eles na maneira de pensar e agir dos estudantes, frente às atividades cognitivas propostas. O artefato só terá significado aos estudantes se estes atribuírem um valor na realização da atividade, muitas vezes os significados atribuídos são diferentes de um estudante para o outro, ou de um professor para o outro e de uma realidade para outra.

Os artefatos digitais contemplam as tecnologias digitais e multimídias exploradas na contemporaneidade. Os jogos digitais, que são também um artefato cultural, ocorrem em um espaço e tempo, necessitam de regras compartilhadas (Petry, 2013, p.53). Ao usarmos artefatos digitais em sala de aula como mediadores do processo de alfabetização para o letramento, é possível observarmos maior interesse e participação dos estudantes na realização da atividade, por meio das interações e da ludicidade. Assim como os múltiplos significados que estes artefatos proporcionam aos estudantes.

O jogo digital: Fábrica das Palavras<sup>4</sup> é caracterizado pelo uso coletivo e gratuito, potencializando a interação e socialização. O jogo tem por objetivo desafiar o estudante a completar e formar palavras relacionando imagem à escrita. Em cada partida, o estudante deve controlar o robô para se desviar dos objetos e capturar as letras que formam a palavra corretamente. Abaixo apresentamos a interface do jogo utilizado.

---

<sup>4</sup> Disponibilizado no <https://www.escolagames.com.br/jogos/fabrica-de-palavras>

**Figura 4 - Interface Jogo Digital – Fábrica de Palavras**



Fonte: <https://www.escolagames.com.br/jogos/fabrica-de-palavras>

Ao explorarmos os artefatos digitais em sala de aula, nos propomos a apresentar aos estudantes que a leitura e a escrita são encontradas em múltiplas modalidades e não apenas em materiais impressos como: livros, cartilhas, revistas, panfletos.

Apesar da iniciativa do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido em 1997, cujo objetivo é promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura, muitas escolas não disponibilizam desse espaço para organização dos acervos literários que recebem, armazenando-os em depósitos nas escolas, que raramente ou dificilmente os alunos terão acesso.

Diante desta realidade, encontramos como possibilidade a Plataforma Itaú, que disponibiliza diversas obras de literatura infantil para leitura online, assim como a possibilidade de downloads pelos professores, para a leitura offline e o conto e reconto de histórias em sala de aula. Essas obras são apresentadas no formato de e-book, explorando as múltiplas linguagens e modalidades como som, vídeo, imagens, links e hiperlinks, como mostra a figura abaixo:

**Figura 5** - Interface Plataforma ITAÚ - Leia com uma criança.



Fonte: <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/estante-digital/>

Entendemos que a escola precisa promover interações com os diferentes artefatos, provenientes do contexto do estudante e de outros contextos. Visto que muitos estudantes não possuem acesso às tecnologias, nos propomos a promover esse acesso por meio dos jogos e atividades digitais, pois os estudantes precisavam interagir com essas tecnologias que fazem parte da contemporaneidade, que propiciam os multiletramentos.

Por outro lado, destacamos o uso de artefatos analógicos no processo de alfabetização para o letramento, o que de fato é mais comum de ser encontrado nas atividades escolares, visto que podem ser instrumentos e elementos produzidos pelos estudantes e professores, com materiais simples e recicláveis, a partir de seus interesses e necessidades. Assim, foram propostos jogos pedagógicos analógicos como mediadores do processo de alfabetização para o letramento, tais como: alfabeto móvel, bingos, fichas de leitura, picolé das sílabas, entre outros, como mostra a figura abaixo:

**Figura 6 - Projeto Jogos Pedagógicos Analógicos.**



**Fonte:** Acervo da autora, 2024.

A produção desses jogos é baseada nas habilidades em que os estudantes apresentaram maiores dificuldades nas avaliações diagnósticas realizadas, como forma de superar suas dificuldades.

Outro espaço que pode ser configurado por meio de artefatos é o Cantinho da Leitura. Um ambiente para se trabalhar o universo literário com os estudantes, por meio do artefato analógico, o livro impresso, a caixa de leitura, a contação de histórias e lendas, e a construção de narrativas. Assim, diariamente podem ser realizadas a contação e reconto de histórias infantis, configurando um espaço de aprendizagem com as demais turmas. Tal atividade se deu em resposta a uma das questões realizadas na roda de conversa com os estudantes do 2º ano, quanto: *Quais livros vocês possuem em casa para ler?* E a maioria dos estudantes respondeu: *livro da escola (didáticos), a Bíblia e a revista Bíblica de historinhas de Jesus da igreja*, ou seja, não possuíam acesso a outras literaturas impressas, e a escola precisava promover o acesso a essas literaturas. Desta forma, montamos o Cantinho da Leitura na escola, em uma sala que estava sendo utilizada para guardar materiais e equipamentos quebrados, como mostra a figura abaixo:

**Figura 7:** Cantinho da Leitura.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

Os artefatos de diferentes naturezas contribuem para a configuração dos espaços de aprendizagem do processo de alfabetização para o letramento dos estudantes. Esses artefatos são explorados como mediadores para o ensino, emergindo o simbolismo, significado e despertando maior interesse dos alunos nas atividades propostas e identificando outros artefatos do seu cotidiano.

Entre os artefatos, destacamos os diversos jogos, visto que jogar está intrinsecamente associado ao ato de brincar, criar estratégias, respeito às regras e trabalho em equipe, potencializando a ação das crianças. “Desde sempre, temos acesso aos jogos de diversas formas, como em tabuleiros, cartas, computadores, consoles de videogames e dispositivos móveis.” Carneiro e Backes (2020, p. 294).

Nossa sociedade é permeada, cada vez mais, por objetos técnicos, desde telefones móveis pessoais até equipamentos de uso coletivo, como terminais de banco e guichês para compras e pagamentos. Vivemos configurando constantemente e dialeticamente o ciberespaço e assim nos transformamos através de nossas práticas, no convívio na sociedade em rede e nas novas organizações de trabalho e educação. (Carneiro, E. L., & Backes, 2020, p. 2).

Ao longo da nossa história, as configurações dos espaços de aprendizagem, digitais e analógicas, sofreram modificações tais como: ambientes virtuais de aprendizagem, aprendizagens em redes, aulas ao ar livre, entre outros. Estes espaços, muitas vezes, são configurados fora da sala de aula e dos muros das escolas, o que antes era impossível falarmos de aprendizagens, sem ligarmos aos espaços físicos da sala de aula. Apesar dessas modificações, os artefatos sempre estiveram presentes em nossa sociedade, assim, é importante

que os educadores se apropriem desses artefatos em suas práticas pedagógicas em sala de aula para mediação do processo de alfabetização para o letramento, indo ao encontro da proposta do “círculo mágico” (Huizinga, 2007), no uso de jogos digitais ou analógicos. Os jogos assumem uma dimensão onde a imaginação e a criatividade são constantemente desafiadas por meio de regras e normas, que os possíveis jogadores, neste caso, em contexto escolar, os estudantes, assumem ao jogar.

O jogo é um momento mágico em que o estudante, por meio da brincadeira, desenvolve seu raciocínio lógico, aprende a respeitar regras, respeitar o outro e, principalmente, aprende de forma lúdica e prazerosa. Explorar os artefatos analógicos e digitais no processo da alfabetização para o letramento, no contexto do Amazonas, nos leva a refletir sobre as potencialidades e possibilidades infinitas. Mesmo com difícil acesso à internet, podemos fazer *download* de jogos digitais, para a realização de atividades mais dinâmicas que despertem a interação entre os estudantes, leituras diversificadas, entre outros. Por meio de jogos, podemos modificar a tradicional escrita mecânica de palavras e frases, a partir dos múltiplos recursos, e apresentar o mundo literário levando os gêneros textuais das mais diversas formas possíveis, projetando-os nas TVs ou data shows disponíveis nas escolas, entre outras atividades.

Portanto, os artefatos analógicos e digitais apresentam inúmeras possibilidades de letramentos dos estudantes. Por meio do ato de brincar, o estudante cria significado e prazer em construir o conhecimento de forma coletiva e interativa.

### **3.3 Compreensões sobre os Multiletramentos para a Educação no Estado Amazonas**

Vivemos em um mundo interconectado, as Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs estão cada vez mais presentes em nossa sociedade e a educação não está à parte desta realidade. No entanto, há movimentos paradoxais, marcados pela dificuldade de acesso às TICs e à conexão de internet. Para Backes, Schlemmer e Ratto (2017), a inclusão e exclusão são evidenciadas tanto na sociedade quanto na educação. A presença das TICs e as interações por meio e com elas, no contexto da inclusão e exclusão, potencializam os novos letramentos na sociedade contemporânea, alterando o processo educativo a partir de novas formas de ensinar e aprender, resultando em multiletramentos. Neste sentido, se faz necessário falarmos de multiletramento no contexto escolar, que segundo Rojo (2012, p.8):

[...] caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para

buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos.

O professor, ao integrar os multiletramentos em suas práticas pedagógicas, pode desvendar as múltiplas formas de conhecimento e expressões existentes na sociedade e principalmente na comunidade à qual está inserido, pois os estudantes habitam em um ambiente multi, rodeado de multimodalidade e multiculturalidade, que, através das interações, ampliam seu repertório cultural em direção a novos letramentos, tornando-se estudantes multiletrados.

A sociedade em geral, incluindo estudantes e professores, tem mudado sua forma de se comunicar, interagir e de acessar as informações. Os novos letramentos multimodais ou multissemióticos estão presentes diariamente em nossas atividades cotidianas. Os letramentos multimodais consistem na manifestação de diversas linguagens presentes nos textos escritos, textos imagéticos, textos orais que se apresentam com diversos recursos como fotos, sons, ilustrações. Há textos que se conectam a outros textos ou informações por meio de hiperlinks. Os letramentos multissemióticos consistem em gêneros textuais que circulam na sociedade, contendo no mínimo a linguagem verbal e a visual (fotos, ilustrações, cores, sons, diagramações, entre outros).

Contudo, esses letramentos multimodais e multissemióticos não podem mais ser vistos à parte das práticas educativas dos professores, os multiletramentos estão presentes em todas as áreas da sociedade. A esse respeito, Rojo (2012, p. 21) destaca:

E como ficam nisso tudo os letramentos? Tornam-se multiletramentos: são necessárias novas ferramentas — além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) — de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação.

Desta forma, ensinar e aprender passam por transformações ou deveriam passar por transformações, pois tais inovações têm afetado diretamente a sala de aula. Evidenciamos a necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas, o que definimos hoje em uma prática multiletrada, que esteja em congruência com a sociedade, para configurar um ambiente significativo, transformador e agradável, e não um ambiente descontextualizado.

São requeridas novas práticas:

- (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas, ferramentas;
- (b) de análise crítica como receptor.

São necessários novos e multiletramentos.

Nos estudos disponíveis, um dos mais destacados funcionamentos desses novos textos que requerem novos letramentos é seu caráter não multi, mas hiper: hipertextos, hipermídias. (Rojo, 2012, p. 21).

Os hipertextos e as hiperfídias, para além do seu caráter multi, ampliam as mensagens para outras mensagens, tornando o texto global e articulado. De acordo com Rojo (2009), um dos principais objetivos da escola é promover o acesso às mais variadas práticas sociais e pedagógicas de letramentos que levem em consideração os multiletramentos exigidos pelos textos contemporâneos, e não apenas práticas voltadas a leituras simplistas e amorfas. Assim, se faz necessário enfatizarmos a inovação e criatividade em sala de aula, articulando com a realidade local. Para então convidar os estudantes a serem protagonistas da construção do conhecimento, por meio dos multiletramentos existentes e que fazem parte do seu cotidiano.

Ao tratarmos de alfabetização, letramento e multiletramentos, ler e escrever de forma decodificada não é mais suficiente. Assim, é fundamental que haja sentido naquilo que se lê e se escreve. Portanto, os multiletramentos representam as interações e conexões que emergem de cada ambiente (contexto), sendo essas representações próprias e particulares de cada estudante.

O contexto amazônico é múltiplo, com 62 municípios que apresentam características da zona urbana, povos que residem nas sedes dos municípios e capital do estado; zona rural, povos que residem nas rodovias dos municípios, ramais (estrada sem asfalto) e vicinais (trilhas ou caminhos existentes nos ramais sem asfalto) dos municípios; e ribeirinha, povos que residem às margens dos rios e lagos dos municípios e sofrem com as enchentes (cheia dos rios) e com as vazantes (seca dos rios). As diversidades entre os municípios são evidenciadas no contexto escolar através do desenvolvimento do ano letivo, onde são trabalhados calendários escolares especiais (diferenciados) das demais zonas, atendendo os povos originários do campo, povos das águas e os povos das florestas. As características geográficas diferenciadas contemplam também o difícil acesso e a variedade étnica cultural, bem como o isolamento e escasso acesso à tecnologia e à internet. Nesse contexto, Camargo destaca:

[...] devido à imensidão dos rios do Amazonas, as cidades são situadas em regiões denominadas calhas de rios ou hidrovias. Nestas cidades, ao contrário de outras do país, cujo acesso se torna mais rápido em função da estrutura de estradas, o distanciamento das comunidades localizadas na zona rural para a sede dos municípios chega a levar de 1 a 8 dias. Este aspecto distância, também está presente no deslocamento das sedes para a capital do Estado, que leva de barco de 1 a 40 dias e de avião de 1 a 4 horas. Em determinadas cidades, há necessidade de se deslocar, inclusive, primeiro para outro Estado para, depois, tomar ligação que trará o viajante a Manaus, cidade capital do Estado do Amazonas. (2016, p. 65 e 66).

Essa realidade geográfica torna cada espaço único e composto por aspectos ecológicos significativos que propiciam diferentes formas de viver e conviver, resultando em marcante

cultura local, onde predomina o caráter folclórico (valorização e preservação da identidade cultural da população) e o caráter natural (explicações extraídas do próprio meio ambiente).

Apesar desse complexo contexto amazônico vivenciado nas escolas, muitas vezes, há predominância da ciência em detrimento do senso comum, no processo de construção do conhecimento, por conta do currículo que precisa ser seguido. Ao tratarmos de multiletramentos no Amazonas, Rojo (2012, p. 8) destaca:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos.

A autora enfatiza a importância do professor, em suas práticas pedagógicas, valorizar os múltiplos conhecimentos prévios apresentados pelos estudantes e, conseqüentemente, ir trabalhando na ampliação do repertório cultural dos estudantes, em direção a outros letramentos. Desta forma, o professor pode ultrapassar as metodologias tradicionais de alfabetização, que muitas das vezes focam somente na habilidade de leitura e escrita, com sentido estritamente linguístico e mecânico, sem levar em consideração as múltiplas possibilidades de ampliação dos conhecimentos prévios que os estudantes compartilham na sala de aula e que fazem parte de seu cotidiano. Assim, o processo de alfabetização para o letramento é desenvolvido com significado para os estudantes. Queiroz e Neto (2020, p. 8) destacam:

A importância dos multiletramentos no contexto escolar está nas possibilidades de desenvolvimento da leitura e da escrita multimodal, da criatividade e do pensamento crítico dos alunos. Os multiletramentos podem propiciar a agência dos estudantes em uma participação ativa na construção do conhecimento e na criação de textos e discursos.

De acordo com os autores, hoje, o desenvolvimento da leitura e escrita não se dá mais por meio dos textos estáticos. Os estudantes entram em contato com leitura e escrita multimodais compostos de letras, sons, infográficos, imagens, que se apresentam simultaneamente em um único texto, devido à proliferação das plataformas como: YouTube, Facebook, Instagram e TikTok, assim como as multimídias e podcasts. Nesse contexto, os estudantes são convidados a criar e recriar conteúdos de forma dinâmica e significativa, deixando de ser receptores passivos de informação e passando a ser agentes ativos na construção e transformação do conhecimento e sua realidade. De acordo com a Base Nacional Comum

Curricular - BNCC (Brasil, 2018, p.9), ao que tange à competência tecnológica, referenciada nas Competências Gerais para Educação Básica, descrevem.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

A competência tecnológica contempla aspectos de uso e criação de tecnologias digitais para que ocorra a compreensão da mesma no contexto social para a aprendizagem. Assim, é de suma importância o desenvolvimento da competência para as tecnologias digitais em práticas escolares, uma vez que estas estão em congruência com o cotidiano dos estudantes ou deveriam estar. Na realidade das escolas amazônicas, o acesso aos materiais, equipamentos tecnológicos e/ou conexão à internet, tanto para os professores quanto para os estudantes, são limitados para atender tal competência.

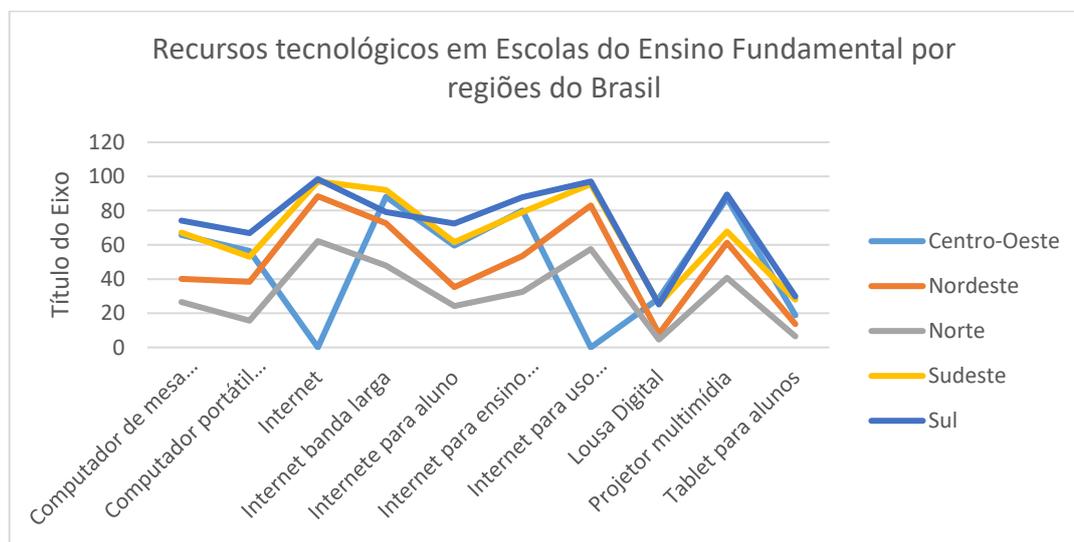
Dados divulgados no Censo Escolar (2023) pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no que se refere aos avanços e desafios voltados para as tecnologias educacionais, apontam um avanço no percentual de escolas com acesso à internet, havendo um aumento de 18 pontos percentuais, passando de 70,4% para 88,5% entre 2019 e 2023, no Brasil. Porém, mesmo com esse avanço no percentual, podemos observar que o aumento no acesso à internet, infelizmente, não é utilizado para fins pedagógicos nas escolas e sim para fins administrativos das secretarias escolares, que muitas das vezes precisam lidar com sistemas e programas federais, limitando o acesso à internet disponível nas escolas. De acordo com o censo escolar 2023, apenas 62,1% das escolas públicas brasileiras informaram que possuíam acesso à internet para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem nas escolas onde atuam. Outro desafio apresentado pelos dados do Censo Escolar (2023) diz respeito à disponibilidade de recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de ensino fundamental.

Os dados do Censo Escolar mostram que ainda há um longo caminho para que a tecnologia chegue com qualidade e equidade às escolas, uma vez que apenas **24,5% das escolas públicas apresentaram um aumento na quantidade de equipamentos** (computador de mesa ou portátil para estudantes) voltados para uso dos estudantes entre 2022 e 2023. INEP/MEC (2023).

No contexto do estado do Amazonas, pode-se observar que esse desafio, devido às questões geográficas, é ainda mais agravante, conforme mostra o gráfico dos recursos

tecnológicos disponíveis nas escolas de acordo com cada região do Brasil. A região norte é a região que apresenta os índices mais baixos de acessibilidade a esses recursos tecnológicos, conforme gráfico abaixo:

**Gráfico 3** - Recursos tecnológicos em Escolas do Ensino Fundamental por regiões do Brasil.



Fonte: Censo Escolar 2023 – INEP/MEC.

Diante de tais desafios, observamos o início da construção de uma espécie de multiletramento, por parte dos professores, que a partir dessa condição fazem adaptações em suas práticas pedagógicas, tais como: realizam download de vídeos e os reproduzem na TV ou datashow da escola (isso quando possuem), compartilham seus dados móveis com estudantes que possuem aparelho celular para realização de pesquisas, trabalham a diversidade de textos multimodais por meio dos grupos de WhatsApp da sala. No entanto, há outro embate a ser superado, nem todos os estudantes possuem acesso por não possuírem aparelho celular, enfim, na região Amazônica muitas são as adaptações que os professores precisam fazer para se trabalhar os multiletramentos.

Levando em consideração o destaque de Rojo (2012) que diz que “Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação [...]”, os professores realizam adaptações de suas práticas de ensino, com vista na “valorização das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos”, conforme destaca Rojo (2012).

Desta forma, no balançar da rede, nos banzeiros dos rios, no andar de canoa e no caminhar nas estradas e ramais, existem diversos letramentos próprios do Amazonas, que

precisam ser valorizados. Se não é possível a utilização de tecnologias digitais, os professores precisam apropriar-se de tecnologias do cotidiano dos estudantes, podendo ser analógicas, culturais e/ou da linguagem, que valorizem esses multiletramentos emergentes dos estudantes e participantes dos processos de alfabetização e letramento.

## 4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos definidos para a realização desta pesquisa, tendo como base a caracterização do estudo; problema e objetivos da pesquisa; unidades de estudo; sujeitos participantes; os instrumentos de produção de dados; as técnicas adotadas para análise dos dados e o cronograma de desenvolvimento deste estudo.

### 4.1 Caracterização do Estudo

A presente pesquisa fundamenta-se em uma pesquisa de natureza **aplicada**, que segundo Kerlinger (2003, p. 321), a pesquisa aplicada é “[...] dirigida para solução de problemas práticos especificados em áreas delineadas e da qual espera melhoras ou progresso de algum processo ou atividade, ou o alcance de metas práticas”. Tal pesquisa baseia-se em uma abordagem **qualitativa**, uma vez que visa interpretar e/ou compreender os fenômenos em estudo para atribuir novos significados a partir de seus contextos naturais. Minayo (2001, p. 14) descreve que a “pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Portanto, pretendemos ter maior compreensão de como se configura o processo de alfabetização e letramento por meio de artefatos analógicos e digitais.

Esta pesquisa caracteriza-se como uma **Pesquisa-Ação** que, de acordo com Barbier (2002), a “pesquisa-ação é uma atividade de compreensão e de explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos, com ou sem especialistas em ciências humanas e sociais práticas, com o fito de melhorar sua práxis.” Por meio da pesquisa-ação de Barbier, é possível o pesquisador intervir no processo de forma inovadora, por meio de ações planejadas. Na sua perspectiva,

O processo, o mais simples possível, desenrola-se frequentemente num tempo relativamente curto, e os membros do grupo envolvido tornam-se íntimos colaboradores. A pesquisa-ação utiliza os instrumentos tradicionais da pesquisa em Ciências Sociais, mas adota ou inventa outros. (Barbier, 2002, p.56).

Ao falarmos da temática: O Processo de Alfabetização para os Letramentos por meio de Artefatos: Multiletramentos em Rio Preto da Eva, no estado do Amazonas, pretendemos compreender suas intervenções com o meio e suas aprendizagens. A esse respeito, o autor afirma que,

Não há pesquisa-ação sem participação coletiva. É preciso entender aqui o termo ‘participação’ epistemologicamente em seu mais amplo sentido: nada se pode conhecer do que nos interessa (o mundo afetivo) sem que sejamos parte integrante, “actantes” na pesquisa, sem que estejamos verdadeiramente envolvidos pessoalmente pela experiência, na integralidade de nossa vida emocional, sensorial, imaginativa, racional. É o reconhecimento de outrem como sujeito de desejo, de estratégia, de intencionalidade, de possibilidade solidária. (Barbier, 2002, p. 70 e 71).

Por meio da pesquisa-ação, é possível ao pesquisador ter acesso à realidade dos participantes da pesquisa e fazer parte do processo de construção dos dados, partindo da realidade do objeto de estudo. Para tanto, esta pesquisa-ação se caracteriza por duas etapas:

**Quadro 5 - Etapas da Pesquisa.**

Etapa	Atividades
<p><b>Etapa 1:</b> Leitura da realidade</p>	<p>1 Roda de conversa. 2 Aplicação das Avaliações Diagnósticas - CAEd. 3 Exploração dos artefatos digitais: jogo digital - Fábrica de Palavras e Literatura Infantil - Plataforma ITAÚ, como mediadores do processo de alfabetização e letramento. 4 Exploração de artefatos analógicos: jogos de alfabeto móvel, bingo das sílabas e livro infantil no cantinho da leitura como mediadores do processo de alfabetização.</p>
<p><b>Etapa 2:</b> Interpretação da realidade</p>	<p>1 Diagnóstico avaliativo das hipóteses de leitura e escrita - Avaliação CAEd. 2 Reflexão sobre a exploração dos artefatos digitais e analógicos e suas interações. 3 Identificação dos Multiletramentos no contexto Amazônico. 4 Proposição de novas atividades.</p>

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2024.

As etapas estão em congruência com a temática da pesquisa, assim, podemos pensar o processo de “alfabetização”, a partir da leitura da realidade, e o processo de letramento, a partir da interpretação da realidade, identificando os multiletramentos no contexto Amazônico.

Ao que tange à **Etapa 01** desta pesquisa, foram realizadas três atividades distintas, a primeira atividade diz respeito à roda de conversa em sala de aula com os estudantes do 2º ano,

turmas A, B e C, do turno matutino, em março de 2024. O objetivo consiste em: Conhecer os processos de alfabetização e letramento dos estudantes do 2º ano da Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho.

A segunda atividade foi realizada em maio com a aplicação das avaliações diagnósticas do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada do Centro de Políticas Públicas e Avaliações da Educação – CAEd. O objetivo a nível nacional é garantir a alfabetização de todas as crianças ao final do 2º ano do Ensino Fundamental, além de promover a recomposição das aprendizagens para aquelas que estão matriculadas até o 5º ano. Assim, durante o ano letivo de 2024, foram aplicados III ciclos de avaliação para verificação de como estão as aprendizagens dos estudantes. Desta forma, nos apropriamos dos dados destas avaliações para planejarmos as intervenções pedagógicas na escola.

Baseado nas dificuldades apresentadas pelos estudantes nas avaliações diagnósticas CAEd, nos propomos a desenvolver a atividade três, a intervenção pedagógica por meio da exploração de artefatos digitais; e a atividade quatro, a intervenção pedagógica por meio da exploração de artefatos analógicos. O objetivo consiste em compreender as interações por meio de artefatos (analógicos e digitais) entre os estudantes e professores.

Na *etapa 02* desta pesquisa, foram desenvolvidas quatro atividades. A primeira atividade foi voltada ao levantamento de dados quanto às hipóteses de leitura e escrita dos estudantes do 2º ano, em forma de mensuração dos resultados em tabela.

A segunda atividade foi a reflexão quanto à relevância da intervenção pedagógica por meio da exploração de artefatos analógicos e digitais como mediadores do processo de alfabetização para o letramento.

A terceira atividade foi a identificação dos multiletramentos evidenciados na roda de conversa e na exploração de artefatos analógicos e digitais. A quarta atividade foi a ressignificação e reelaboração das atividades realizadas para melhoria do processo. Essas atividades têm o objetivo de desenvolver práticas pedagógicas para os multiletramentos em congruência com o contexto amazônico.

Nosso objetivo, nessas etapas da pesquisa, não é apenas fazer o levantamento diagnóstico dos dados das aprendizagens dos estudantes em processo de alfabetização, mas

apontar as possibilidades de viabilização desses processos por meio dos artefatos analógicos e digitais como mediadores do processo de alfabetização para o letramento.

#### 4.2 O Problema e os Objetivos da Pesquisa

A formulação do problema é a parte inicial de uma pesquisa que norteará toda nossa investigação, desta forma, Gil (2008, p. 33) destaca que:

Quando se diz que toda pesquisa tem início com algum tipo de problema, torna-se conveniente esclarecer o significado deste termo. Uma acepção bastante corrente identifica problema com questão que dá margem à hesitação ou perplexidade, por difícil de explicar ou resolver. Outra acepção identifica problema com algo que provoca desequilíbrio, mal-estar, sofrimento ou constrangimento às pessoas. Contudo, na acepção científica, problema é qualquer questão não resolvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio do conhecimento.

Desta forma, apresentamos como problema desta pesquisa: **De que forma os artefatos analógicos e digitais potencializam os multiletramentos no processo de alfabetização para os letramentos em Rio Preto da Eva, Amazonas?**

Através dos objetivos, podemos descrever as intenções no desenvolvimento da pesquisa e quais possíveis resultados pretendemos alcançar. “A especificação do objetivo de uma pesquisa responde às questões para quê? E para quem?” (LAKATOS & MARCONI, 1992, p. 102). Quanto ao objetivo geral, propomo-nos uma visão global acerca de nossa temática de forma clara e objetiva, a qual se delineia em: **Compreender os multiletramentos construídos em Rio Preto da Eva, estado do Amazonas, nos processos de alfabetização para o letramento, a partir de artefatos analógicos e digitais.** Cervo & Bervian (2002, p. 83) afirmam que, no objetivo geral, “[...] procura-se determinar com clareza e objetividade, o propósito do estudante com a realização da pesquisa”. Quanto aos objetivos específicos, Cervo e Bervian (2002, p. 83) nos trazem que “definir os objetivos específicos significa aprofundar as intenções expressas no objetivo geral”, os quais destacamos como objetivos específicos desta pesquisa:

a) **Examinar os processos de alfabetização para os letramentos dos estudantes do 2º ano A, 2º ano B e 2º ano C da Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho, situada em Rio Preto da Eva, estado do Amazonas;**

b) **Compreender as interações por meio de artefatos (analógicos e digitais) entre os estudantes e professores;**

**c) Desenvolver práticas pedagógicas para os multiletramentos em Eva do Rio Preto, estado do Amazonas, destacando aspectos culturais como músicas regionais, lendas folclóricas e a agricultura.**

Baseando-se em nossos objetivos e no problema da pesquisa, pretendemos buscar uma maior compreensão sobre os processos de alfabetização por meio de artefatos, destacando as mais variadas possibilidades de letramentos e multiletramento em que nossos estudantes estão inseridos, e assim desenvolver uma prática educativa alfabetizadora significativa no Amazonas.

### **4.3 Unidade e Participantes da Pesquisa**

A pesquisa tem como unidade de estudo 60 estudantes matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental, das turmas do 2º ano “A”, 2º ano “B” e 2º ano “C”, da Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho e 3 professoras que atuam como titulares destas turmas. As professoras ministram aulas dos componentes curriculares de língua portuguesa, matemática, ciências, história e geografia, são formadas em Licenciatura Plena em Pedagogia e atuam aproximadamente entre 8 a 10 anos em sala de aula. A participação das professoras ocorreu durante as atividades de intervenção pedagógica, com uso de artefatos analógicos e digitais, produzidos junto aos seus estudantes, os jogos para intervenção, na realização das leituras no cantinho da leitura, nas apresentações culturais e na aplicação das avaliações CAEd. A escolha do 2º ano se deu pelo fato de que a consolidação do processo de alfabetização das crianças deverá ocorrer até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, conforme a BNCC. Porém, ainda nos deparamos com estudantes no final do Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II, sem as habilidades necessárias de leitura e a escrita.

De acordo com Gil (2002, p.139), “a utilização de múltiplos casos proporcionam evidências inseridas em diferentes contextos, concorrendo para elaboração de uma pesquisa de melhor qualidade”. Portanto, ao definirmos os sujeitos de estudo desta pesquisa, pretendemos ter uma maior compreensão de como se configura o processo de alfabetização e letramento a partir dos multiletramentos no contexto do Amazonas, temática central desta pesquisa.

### **4.4 Instrumentos de Produção de Dados**

Os instrumentos para a produção de dados são definidos a partir das atividades realizadas na pesquisa-ação. Mantemos o registro completo das atividades para serem readaptadas na versão final da pesquisa, com as análises dos dados.

### **Etapa 1: Leitura da realidade:**

**Atividade 1: Roda de Conversa<sup>5</sup>:** no dia 20 de maio de 2023, às 7 horas, foi realizada a roda de conversa com os estudantes das turmas do 2º Ano “A, B e C”. Estavam presentes 52 estudantes dos 60 matriculados, a roda de conversa em cada turma teve duração de aproximadamente 1 hora. O objetivo era **examinar os processos de alfabetização para os letramentos dos estudantes do 2º ano A, 2º ano B e 2º ano C da Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho, situada em Rio Preto da Eva, estado do Amazonas**, a partir das vivências cotidianas dos estudantes sobre a leitura e escrita, sendo o primeiro objetivo específico da nossa pesquisa. Esta roda de conversa foi idealizada acerca dos tipos de brinquedos que as crianças possuem, tipos de brincadeiras que realizam, com quem e locais onde brincam, tipos de historinhas que ouvem, livros que possuem em casa e literaturas a que têm acesso. Para tanto, foram realizadas 11 perguntas direcionadas aos estudantes, que se seguem:

*Pergunta 01: Quem gosta de brincar?*

Todos os estudantes responderam que gostam de brincar.

*Pergunta nº 02: Quem tem brinquedo em casa?*

Dos 52 estudantes, 49 possuem brinquedos variados em casa, como: boneca, bola de futebol, patins, lego, patinete, bicicleta, ursos de pelúcia, carrinhos e videogame, e 03 alunos responderam que não possuem nenhum tipo de brinquedo em casa.

*Pergunta nº 3: De que gostam de brincar?*

Os estudantes responderam: manja pega, esconde-esconde, futebol, amarelinha, tacobol, casinha, bicicleta, carrinho e jogos no celular.

*Pergunta nº 4: Com quem brincam?*

---

<sup>5</sup> Roda de Conversa: não foi realizada a transcrição literal por haver falas simultâneas das crianças, assim os dados foram compilados a partir da observação direta da pesquisadora.

Os estudantes brincam com seus irmãos, primos e colegas. Dos 52 estudantes, apenas 14 alunos brincam com pai e mãe, os demais relataram que seus pais não possuem tempo para brincar com eles, pois trabalham e chegam muito tarde e cansados em casa.

*Pergunta nº 5: Onde vocês brincam ou passeiam?*

Os estudantes responderam que quando saem para passear com seus pais vão: “ao sorvete” que é uma praça local com diversos brinquedos para as crianças e ginásio esportivo para adultos, enquanto o pai ou a mãe estão participando do futebol no ginásio as crianças ficam brincando na pracinha do sorvete, o que podemos observar que não há uma socialização conjunta em se divertir entre família, visto que ficam em ambientes separados; outro local citado pelos estudantes foi a Igreja de Cavaco, um ambiente turístico da cidade que possui uma pizzaria que é frequentada pelos cidadãos riopretense convidados; outro local citado pelos estudantes foi o Mirante Cristo Redentor Pastor Severo Câmara, ponto turístico da cidade com diversas lanchonetes e brinquedos, destacaram também que além destes vão aos balneários, igreja que a família frequenta e a pracinha do bairro que moram.

*Pergunta nº 6: Quem gosta de ouvir historinhas?*

Nesta questão, todos os estudantes responderam que gostam de ouvir historinhas.

*Pergunta nº 7: Quais historinhas gostam de ouvir?*

Na pergunta de número 6, foi unanimidade os estudantes responderem que todos gostavam de ouvir historinhas, mas ao realizar a pergunta de nº 7, é possível perceber que as crianças não ouvem historinhas contadas por meio de livros, mas vídeos na tv, celular, notebook e tabletes através do YouTube e Netflix, uma vez que começaram a relatar: “eu já assisti a Rapunzel”, “eu já vi Os três porquinhos”, “eu assisti a Chapeuzinho Vermelho”, “eu já vi o Lobo mal”, “A pequena sereia”, entre outros, o que me levou a perguntar e onde vocês viram essas historinhas: e foram respondendo: YouTube, Netflix e na escola, esta última eles referenciaram às apresentações do Projeto Dia Municipal da Leitura, que é realizado todos os anos na escola, e já havia sido realizada em abril na escola.

*Pergunta nº 8: Quais livros vocês possuem em casa para ler?*

Esta pergunta chamou muito minha atenção, uma vez que os estudantes responderam: a Bíblia e os livros da escola (livro didático). Dos 52 estudantes, 50% os pais realizam oração, leitura de versículos bíblicos diários e contação de histórias da vida de Jesus, seja em casa ou na igreja que frequentam. Fora estes, os alunos não possuem contato com outras obras literárias.

*Pergunta nº 9: Quem possui celular, tablet ou notebook?*

Os estudantes responderam: Roblox, Minecraft, Hero Craft, Fazenda feliz, Máquina de doces, Carros, Bike Game, Super Mário.

Foi uma roda de conversa com grandes aprendizados da vida cotidiana dos nossos estudantes, à qual acrescentei uma nova pergunta, uma vez que reconheci na turma uma estudante que eu havia encontrado no supermercado sozinha fazendo compras.

*Pergunta de nº 11: Você faz compras na padaria ou supermercado?*

Pergunta esta que muito me surpreendeu uma vez, muitos estudantes relataram que vão com frequência ao supermercado ou à padaria fazer compras a pedido do pai ou mãe. Ao fluir da conversa, fui perguntando o que eles compravam? De que forma pagavam? Uma vez que, em sua maioria, ainda não desenvolveram as habilidades de leitura.

Uma estudante relatou que a mãe faz uma lista de compras, ela mostra para a vendedora que ajuda na escolha dos objetos e, ao final, paga com o cartão de aproximação que não precisa de senha. A vendedora entrega a notinha e a estudante entrega para a mãe. Outros relataram que a mãe também faz a listinha de compras, mas manda o dinheiro em espécie e a mulher do caixa recebe e dá o troco ou retira algo quando ultrapassa o valor. Alguns vão à padaria comprar leite e pão.

Um outro relato que chamou muito minha atenção foi de uma estudante que falou que primeiro a mãe mostra para ela o pacote de café, manteiga e arroz que costuma comprar e ela vai comprar igual no supermercado, mesmo sem ajuda da vendedora e sem saber ler. Quando ela compra errado, a mãe manda voltar com o pacote vazio para servir de orientação. Segundo esta estudante, ela paga com o cartão auxílio que a mãe manda num saquinho com a senha, e a vendedora passa o valor, entrega a notinha e cartão para a estudante. Muitos foram os letramentos vivenciados no cotidiano de nossos estudantes, que podem ser explorados pelos professores em sala de aula.

Em conversa com as vendedoras do supermercado próximo à escola, fui perguntar às vendedoras se essas práticas relatadas por nossas crianças eram verdadeiras e as mesmas disseram que é comum sim isso acontecer, “muitos pais só mandam os filhos com as listas e cartão ou dinheiro”, relatou a vendedora, “e nós já sabemos que tem que ser sempre o mais barato para mandar”.

Com base nesta roda de conversa e nas vivências na escola e em sala de aula, foi desenvolvida a atividade de implantação do Cantinho da Leitura, para exploração de literaturas infantis na escola e fora dela, com a maleta viajante da leitura.

**Atividade 2: Aplicação de Avaliação Diagnóstica CAEd Programa Criança Alfabetizada:** Esta atividade foi realizada em dois momentos: maio/2024 (avaliação diagnóstica) e outubro/2024 (avaliação de consolidação), envolvendo a Língua Portuguesa Escrita, Língua Portuguesa Leitura e Fluência Leitora, para verificação do nível de aprendizagem das turmas de 1º ao 5º ano da escola, porém nesta pesquisa, mensuramos os dados das turmas do 2º ano do Ensino Fundamental da escola, foco de nossa pesquisa. Após a realização da etapa 1 desta pesquisa, passamos a desenvolver a etapa dois conforme descrito abaixo.

**Atividade 3: Intervenção Pedagógica com uso de Artefatos Digitais:** foi realizada na escola a intervenção pedagógica por meio de artefatos digitais: a Fábrica de Palavras e leitura literária on-line na plataforma Itaú como mediadores do processo de alfabetização para o letramento.

**Atividade 4: Intervenção Pedagógica com uso de Artefatos Analógicos:** foi realizada a intervenção pedagógica por meio da confecção e exploração de artefatos analógicos: bingos, alfabeto móvel, roleta das sílabas, fichas de leitura em sala de aula.

Nas atividades 1.3 e 1.4, os registros das atividades foram feitos através do diário de campo. Neles, registraram-se as dificuldades e aprendizagens dos estudantes, formas de interação entre colegas e seus desenvolvimentos nos jogos; registro escrito sobre as aprendizagens durante os jogos e registro gráfico a partir de desenhos.

***Etapa 2: Interpretação da realidade:***

**Atividade 1: Dados do diagnóstico avaliativo das hipóteses de leitura e escrita dos estudantes na avaliação CAEd:** nesta atividade foram mensurados e analisados os resultados das avaliações diagnósticas/maio e consolidada/outubro da avaliação CAEd, disponibilizados pela Plataforma Criança Alfabetizada, para verificação das hipóteses de leitura e escrita dos estudantes do 2º ano da escola.

**Atividade 2: Reflexão sobre a exploração dos artefatos digitais e analógicos:** nesta atividade, mensuramos as influências das atividades desenvolvidas por meio do uso de artefatos analógicos e digitais, como mediadores do processo de alfabetização para o letramento dos estudantes do 2º ano e os multiletramentos vivenciados no contexto amazônico em sala de aula.

**Atividade 3: Identificação dos Multiletramentos no contexto da Amazônia:** nesta atividade, foram elencados os multiletramentos vivenciados na interação entre os estudantes.

**Atividade 4: Proposição de novas Atividades:** após realização das atividades, baseado nas experiências vivenciadas pelos estudantes e professores, propomos novas atividades que possam contribuir no processo de alfabetização para o letramento das crianças.

#### 4.5 Técnica de Análise de Dados

A técnica de análise de dados utilizada nesta pesquisa, foi a Análise de Conteúdo de Bardin (2011, p. 47):

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

De acordo com a autora, para que se tenha uma análise de conteúdo coerente, a pesquisa deve passar por três fases importantes: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Desta forma, a fase da pré-análise, descrita por Bardin (2011, p. 121) consiste em “tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.” Nessa fase, a autora explica que tem três missões distintas: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final”. Para Bardin (2011, p. 122) “A pré-análise tem por objetivo a organização [...] a) a leitura flutuante, b) a escolha dos

documentos, c) a formulação das hipóteses e dos objetivos, d) a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores e, e) a preparação do material”.

Portanto, na fase de pré-análise desta pesquisa, foi realizada a exploração de dados dos estudantes a partir da roda de conversas e busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Plataforma Google Acadêmico, onde foram selecionados artigos, dissertações e teses, baseados nos descritores chaves desta pesquisa como alfabetização, letramento, multiletramento, artefatos e contexto do Amazonas. Após o levantamento das literaturas, foi realizada a leitura flutuante a partir dos resumos, e escolha dos documentos pertinentes para a revisão da literatura desta pesquisa e fundamentação teórica.

Após a pré-análise, passamos para a fase seguinte, que é a exploração do material. Para Bardin (2011, p. 126), trata-se da exploração do material, que “consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas.” Durante a codificação desta pesquisa, utilizamos os dados produzidos na roda de conversa realizada com os estudantes e nas atividades realizadas a partir de artefatos analógicos e digitais, destacando suas formas de brincar e interagir com o meio onde vivem. Em seguida, analisamos os dados para etiquetarmos as palavras e situações chaves de relevância para nossa pesquisa: alfabetização, letramento, multiletramentos, artefatos analógicos e digitais, interações, contextos amazônicos, aprendizagem. Esta fase foi determinante para a fase seguinte, portanto é de suma importância a exploração atenta dos materiais mensurados na produção de análise de dados.

## 5. ANÁLISE DOS DADOS

A análise de dados é uma das etapas mais importante da pesquisa, uma vez que se configuram os dados produzidos, a comparação entre os estudos teóricos, práticas e as observações realizadas durante todo o processo de pesquisa, em vista dos objetivos traçados e nossa problemática. Desta forma, as análises partiram dos achados sobre a alfabetização e letramento, seguindo para os artefatos analógicos e digitais finalizando com os multiletramentos em Rio Preto da Eva, estado do Amazonas, a partir das atividades desenvolvidas na EMGGM nas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental I, turno matutino e os participantes da pesquisa, através do uso de artefatos analógicos e digitais no processo de alfabetização para os letramentos e multiletramentos que emergem dessa correlação em valorização das múltiplas linguagens e culturas no estado do Amazonas.

### 5.1 Alfabetização e Letramentos

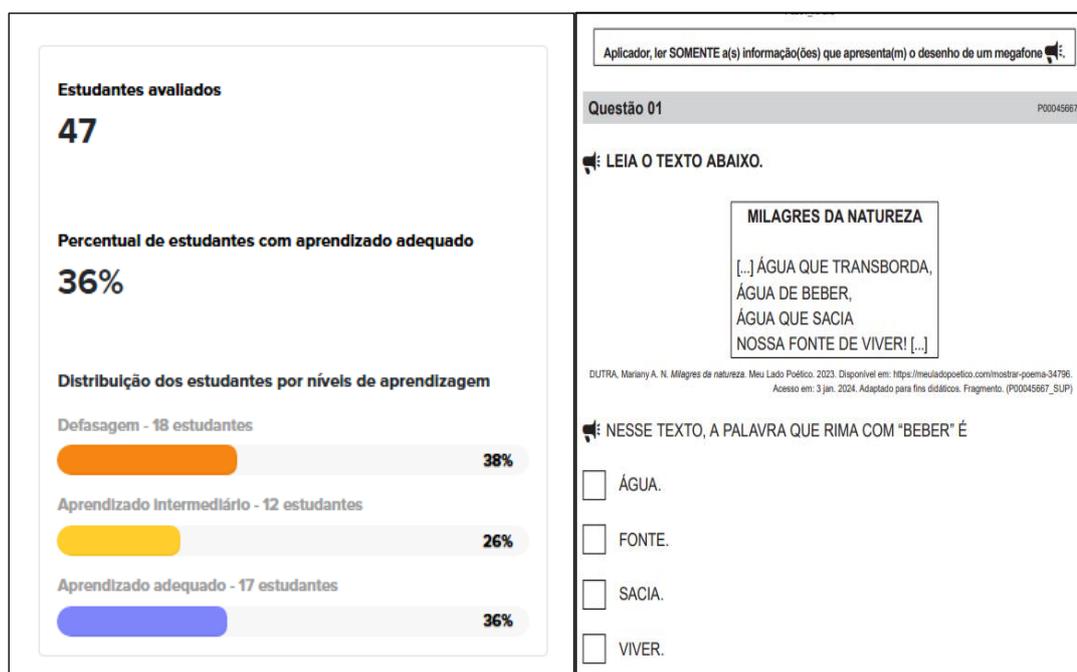
O processo de alfabetização para o letramento é contínuo, o estudante perpassa por 5 níveis de hipótese, conforme a Psicogênese da Língua Escrita de Ferreiro e Teberosky (1999), até que se aproprie da escrita e da leitura. A alfabetização e o letramento ocorrem de forma simultânea e indissociável. Os estudantes, ao vivenciarem atividades de alfabetização, percebem que a escrita se encontra em todos os lugares, como: listas de supermercados, receitas, anúncios, nome de pessoas e locais, nas diversas formas impressas e em mídias, ao verem um cartaz, panfleto, livro, entre outros. Compreender a escrita e seu uso social, isto é, o letramento, é um dos grandes desafios das práticas pedagógicas dos professores em sala de aula.

Fundamentalmente a aprendizagem é considerada pela visão tradicional, como técnica... Aprende a técnica da cópia, do decifrado. Aprende a sonorizar um texto e copiar formas. A minha contribuição foi encontrar explicação, segundo a qual, por trás de quem pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma pessoa que pensa. Essa pessoa que pensa a propósito da língua escrita e os componentes conceituais desta aprendizagem precisam ser compreendido (Ferreiro; Teberosky, 1984, p. 68).

Desta forma, utilizamos como base de nossa ação de identificação dos níveis de escrita e leitura em que se encontravam os estudantes do 2º ano, foco de nossa pesquisa. Os dados foram obtidos nas avaliações de Língua Portuguesa (leitura e escrita), CAEd do Programa Criança Alfabetizada, realizadas nos meses de maio e outubro de 2024. Essa ação vai ao encontro do objetivo específico “conhecer os processos de alfabetização e letramentos dos estudantes do 2º ano da Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho”, ao analisarmos os

índices de desempenho e aprendizagem dos estudantes quanto à leitura e escrita. A partir dos resultados das avaliações diagnósticas realizadas em maio de 2024, as professoras montaram o plano de intervenção pedagógica para ser trabalhadas as habilidades que os estudantes apresentaram maior dificuldade na prova. Tais atividades de intervenção pedagógica foram propostas a partir do uso de artefatos analógicos e digitais. Abaixo apresentamos os resultados das avaliações diagnósticas de Língua Portuguesa (Leitura), aplicadas em maio 2024:

**Figura 8:** Resultados de aprendizagem avaliação CAEd 2º ano EMGGM.



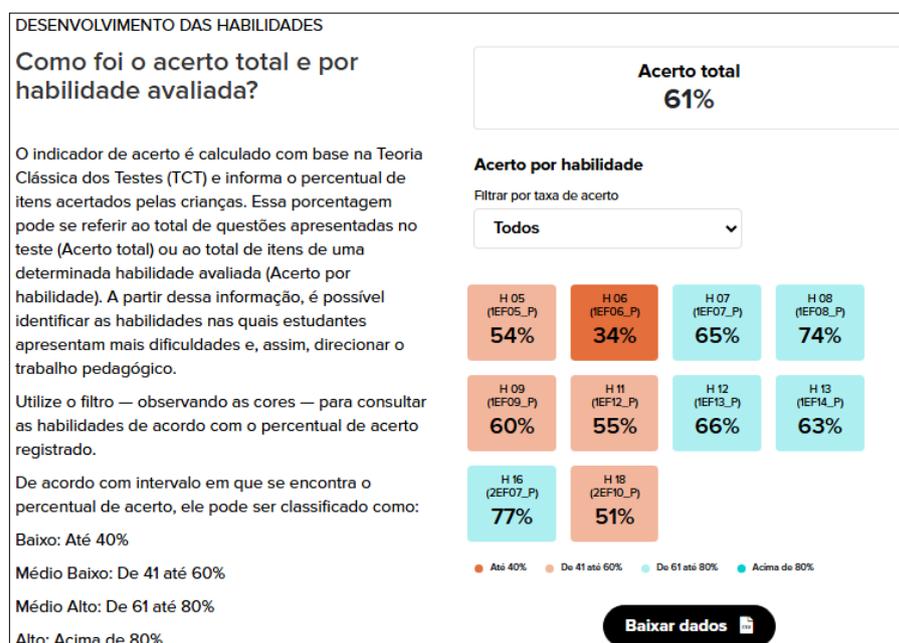
Fonte: <http://criancaalfabetizada.caeddigital.net>

Observamos que dos 60 estudantes matriculados nas turmas do 2º ano, apenas 47 realizaram a avaliação. De acordo com as professoras, a ausência se deu por conta de alguns estudantes encontrarem-se doentes e outros por terem sido transferidos de escolas, mas ainda estavam cadastrados no sistema. A avaliação era composta de 22 questões de múltipla escolha e consistia em o estudante realizar leituras de pequenas frases e textos, consciência fonológica (aliteração e rima), correlacionar imagem ao nome e ordenar palavras, sendo obtidos os seguintes resultados: 18 estudantes se encontravam com defasagem em sua aprendizagem (responderam corretamente de 1 a 6 questões), 12 estudantes com aprendizagem intermediária (responderam corretamente apenas de 7 a 14 questões) e 17 estudantes com aprendizado adequado (responderam corretamente de 15 a 22).

Numa avaliação, o indicador de desempenho é extremamente importante: a partir dessa informação, é possível observar se as crianças estão desenvolvendo as habilidades previstas para o ano letivo e, em Língua Portuguesa, leitura e escrita, para a etapa do desenvolvimento da alfabetização em que é esperado que estejam. Esses resultados devem ser entendidos à luz da Escala de Desenvolvimento da Aprendizagem, que indica, por meio da medida de proficiência, em qual padrão de desempenho estudantes que participaram da avaliação se situam. Dessa forma, é possível identificar quem está com defasagem, com aprendizado adequado ou caminhando para alcançá-lo, ou seja, com aprendizado intermediário. (CAED, 2024).

Tais resultados partiram da média de acerto por habilidades que envolviam: Reconhecer o local de inserção de uma palavra na ordem alfabética; Identificar rimas; Identificar semelhanças entre sílabas (inicial, medial, final) de palavras; Ler palavras formadas exclusivamente por sílabas canônicas; Ler palavras formadas por sílabas não canônicas; Reconhecer o assunto de um texto ouvido; Inferir informação em texto que articula linguagem verbal e não verbal; Reconhecer o gênero de um texto que circula no campo de atuação da vida cotidiana; Localizar informações explícitas em textos, recuperadas por meio de repetição e Reconhecer o assunto de um texto quando o assunto está indicado no título. Os resultados obtidos podem ser visualizados na Figura abaixo:

**Figura 9** - Resultado das Habilidades.



Fonte: <http://criancaalfabetizada.caeddigital.net>

As habilidades nas quais estudantes apresentam maiores dificuldades foram: habilidade 6, que trata da identificação de rimas; habilidade 9, ler palavras formadas por sílabas não

canônicas; habilidade 11, reconhecer o assunto de um texto ouvido; e habilidade 18, que é reconhecer o assunto de um texto quando o assunto está indicado no título.

A realização das avaliações em sala de aula desperta sentimentos de apreensão, visto que para a realização há a necessidade de leitura individualmente sem mediação da professora e de insegurança para a marcação das alternativas no cartão-resposta, ação pouco familiar no cotidiano escolar. Visualizamos os estudantes na aplicação da Avaliação CAEd na figura a seguir.

**Figura 10** - Aplicação da Avaliação CAEd 2º ano EMGGM.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

A partir da avaliação, foram planejadas atividades de intervenção pedagógica que visassem minimizar as dificuldades encontradas pelos estudantes, por meio de artefatos analógicos e digitais, leituras diárias no cantinho da leitura, atividades com jogos do alfabeto móvel, picolé das sílabas, rimas, trava-línguas, e também desenvolveram alguns simulados com preenchimento dos cartões-respostas, visto que a falta de familiaridade com o instrumento de avaliação pode interferir no resultado. Observávamos que os estudantes em processo de alfabetização possuíam o domínio de uma técnica e apropriação do sistema de escrita, porém, ao transferirem essas informações para os objetos portadores de escrita, no caso (cartão respostas), apresentaram inúmeras dificuldades. Abaixo apresentamos algumas atividades desenvolvidas de forma lúdica envolvendo as habilidades que os estudantes apresentaram dificuldades na avaliação:

**Figura 11** - Estudantes relacionando leitura e escrita a partir de imagem.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

No jogo lúdico o estudante tem como recurso um cartaz com as sílabas aleatórias marcada por cores e fichas nas cores da sílabas, de acordo com a figura escolhida pelo estudante ou professor, identifica a sílaba mais a cor em que a sílaba se encontra coloca no cartaz de apoio e faz a escrita do nome da figura, após a escrita pelo estudante a professora faz a intervenção pedindo que o estudante leia a palavra, indique a sílaba inicial, sílaba mediana e sílaba final, itens também exigidos na avaliação. Foi possível observar na execução da atividade que os erros na escrita da palavra são problematizados pela professora que realiza a mediação pedagógica, diferente de quando estão em uma avaliação.

Outra atividade desenvolvida contemplou leituras dos diferentes gêneros textuais, ao convidar os estudantes para ler para a turma, diariamente. A professora fazia indagações sobre o texto como: quais eram os personagens, do que se tratava o texto, onde acontecia, entre outros, também um dos itens exigidos na avaliação CAEd, como mostra a imagem abaixo:

**Figura 12 - Leitura de gêneros textuais.**



**Questão 13** P00045703

**OUÇA O TEXTO.**

**MUSEU NACIONAL DA CHINA**

INAUGURADO EM 1959, EM PEQUIM, O LOCAL ABRIGA OBJETOS QUE CONTAM UM POUCO SOBRE A HISTÓRIA E A CULTURA DA CHINA. OS VISITANTES [...] PODEM VER PEÇAS EM PORCELANA, JOIAS EM OURO E PRATA E MOEDAS ANTIGAS. ELE TAMBÉM É UM DOS MAIORES MUSEUS DO PLANETA – SÃO 191 MIL METROS QUADRADOS.

YAZBEK, Leticia. MULHITOS VISITANTES! Recreio, n. 1058, p. 23, 6 fev. 2023. Disponível em: <https://goread.com.br/viewer/recreio-acervo/ten-amigos-por-perto-e-divertido/>. Acesso em: 18 jan. 2024. Adaptado para fins didáticos. Fragmento: (P00045703\_51UP)

**QUAL É O ASSUNTO DESSE TEXTO?**

A HISTÓRIA DE PEQUIM.

AS MOEDAS ANTIGAS.

O MUSEU NACIONAL DA CHINA.

OS VISITANTES DE MUSEU.

**Fonte:** Acervo da autora, 2024.

Após os resultados das avaliações CAEd, no mês de maio, as práticas pedagógicas contemplaram: consciência fonológica (habilidade 6), encontros consonantais (habilidade 9) e interpretação (habilidades 11 e 18). Para a melhoria dos mesmos, as professoras fizeram o replanejamento de suas ações e passaram a intensificar suas atividades voltadas as questões das avaliações usando os jogos pedagógicos analógicos em suas atividades práticas de alfabetização. Nos jogos era possível identificar o engajamento e a participação dos estudantes, potencializando o desenvolvimento das habilidades, por meio da interação uns com os outros. Abaixo apresentamos imagem dos estudantes interagindo por meio de artefatos analógicos confeccionados pelos estudantes e professores em formação de palavras canônicas e não canônicas.

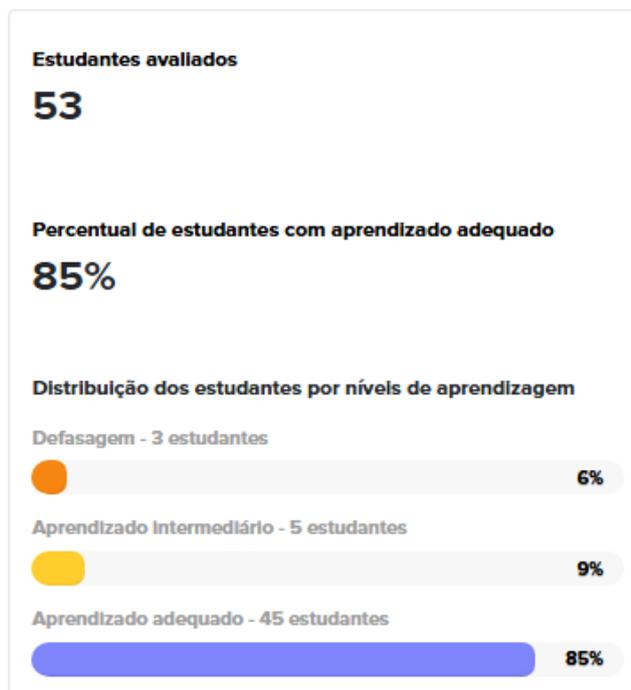
**Figura 13** - Uso de artefatos analógicos pelos estudantes.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

Para a alfabetização e o letramento, destacamos a importância da socialização e interação dos estudantes. Conforme Soares (2020), as crianças aprendem mais e melhor quando participam de situações reais de leitura e escrita com colegas, professores, familiares e membros da comunidade. A socialização e a interação favorecem a construção coletiva do conhecimento. O estudante também interage com os livros e com objetos de conhecimento propiciados pela escola. No cotidiano social, passar a mobilizar esses conhecimentos em prática. Melhorando diariamente seu desenvolvimento, onde podemos observar sua evolução por meio dos resultados da 2ª avaliação CAEd 2024 Língua Portuguesa (*leitura*) aplicada em outubro nas turmas do 2º ano.

**Figura 14** - Resultados de aprendizagem 2ª avaliação CAEd 2º ano EMGGM.



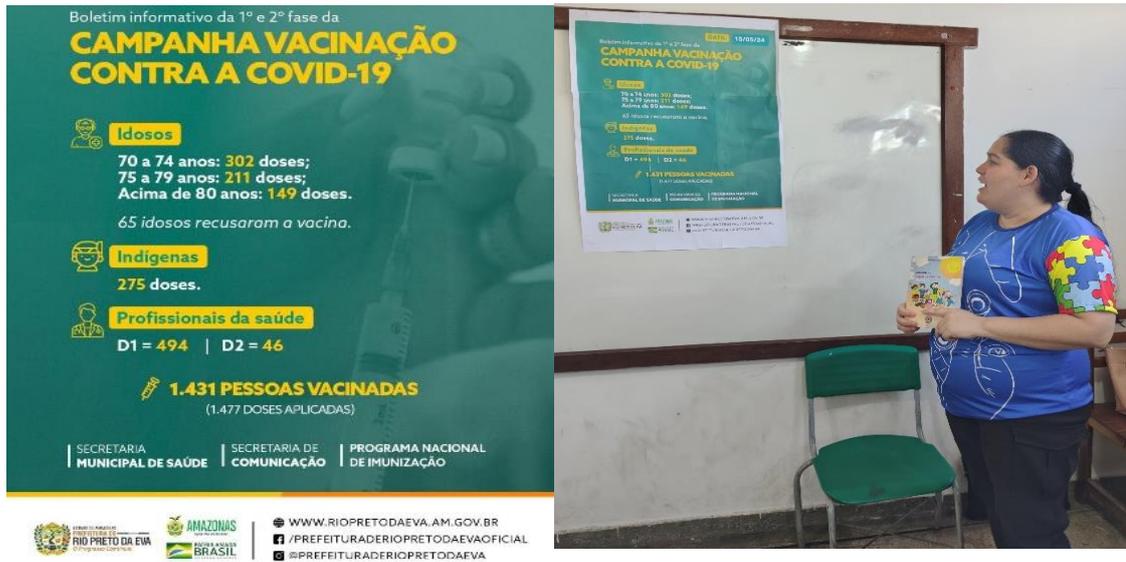
Fonte: <http://criancaalfabetizada.caeddigital.net>

Observamos o aumento na participação dos estudantes na avaliação, passando de 46 para 53 dos 60 estudantes matriculados, assim como o avanço nos resultados referente à leitura, sendo apresentados apenas 3 estudantes com defasagem na aprendizagem, 5 estudantes com aprendizado intermediário e 45 estudantes com aprendizado adequado.

Destacamos a importância da mediação pedagógica nas atividades e o redirecionamento das práticas após o diagnóstico de aprendizagem dos estudantes. Planejar as atividades pedagógicas que atendam às necessidades dos estudantes, explorar diferentes artefatos (analógicos e digitais) e a observação/reflexão sobre suas práticas diárias no contexto escolar, são alternativas que podem contribuir para o processo de alfabetização e o letramento.

Contudo, a alfabetização não pode se limitar à escrita e à leitura mecânica de palavras, frases e textos, é necessário a compreensão do uso destes no contexto social. Assim passaram a inserir em suas atividades pedagógicas instrumentos do seu contexto social dos estudantes, tal como: cartazes com informações de ações que aconteciam no município de Rio Preto da Eva. Os estudantes retiravam as informações que as professoras solicitavam e identificavam os tipos de textos, palavras e frases, como mostra a imagem abaixo:

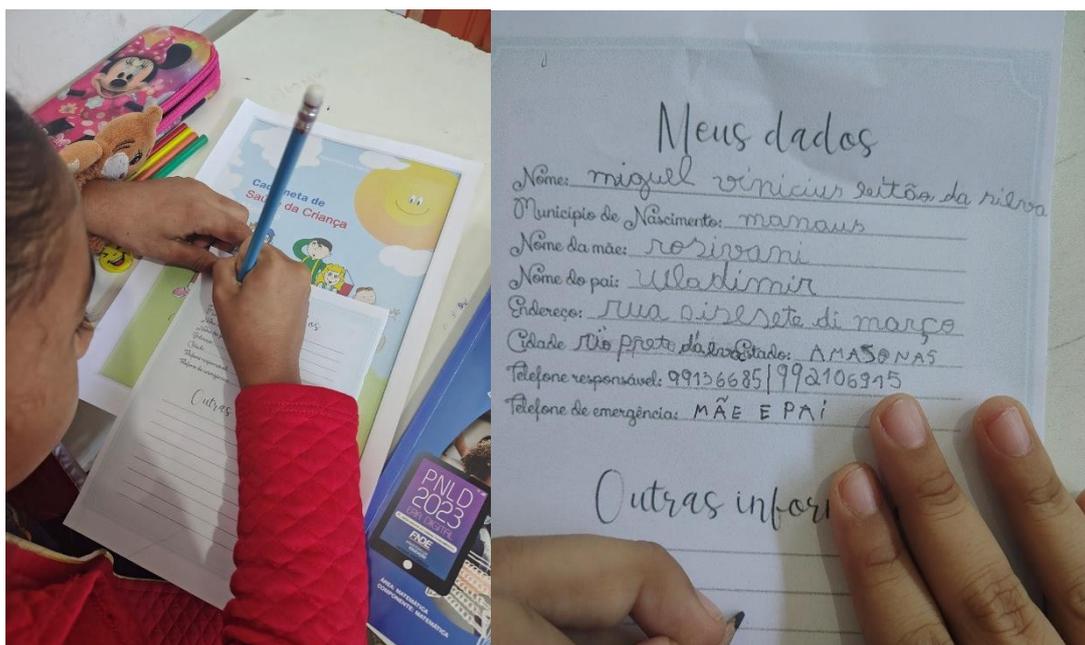
**Figura 15** - Atividade com Cartaz da Campanha de vacina na escola.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

O cartaz de campanha de vacinação no município e a ação de atualização da caderneta de vacinação dos estudantes na escola realizaram-se constituíram enquanto artefatos para a leitura, destacando as informações contidas no mesmo, a importância da caderneta de vacina (nas mãos da professora) e a atualização vacinal para a saúde pública. A professora trabalhou em sala de aula os dados pessoais de cada estudante que devem conter na caderneta de vacina, como mostra a atividade abaixo:

**Figura 16** - Atividade com dados do Cartão de Vacina.



Fonte: Acervo da autora, 2024

Foram exploradas a escrita do: nome, município de nascimento, nome da mãe e do pai, endereço, cidade onde mora e telefone. Nesse momento, houve a reflexão da importância da função social da escrita e dos dados na vida cotidiana, principalmente em casos de urgências, assim e através destas atividades fica mais fácil compreender a função social da escrita que, segundo Teberosky (1992), ocorre:

[...] quando há uma marca produzida para ocupar o lugar de algo ou objeto abstrato sendo específica num determinado lugar e num determinado tempo. [...] e a escrita é de ordem semântica: escreve-se dentro de um contexto, para isto se tem grupos de palavras significativas para determinados textos no contexto. O ser humano escreve quando há objetivo ou um propósito: Na função social da escrita. (Teberosky, 1992, p. 68).

Foi uma atividade bastante interativa, os estudantes conseguiram identificar que alguns colegas moram no mesmo bairro, mas em ruas diferentes, que nasceram em municípios diferentes, alguns estudantes ainda apresentavam não saber informar todos esses dados durante a atividade. A professora conversou com os estudantes sobre a possibilidade de obter esses dados na secretaria da escola através da ficha de matrícula, fazendo-o para ajudá-los. Abaixo apresentamos a ação de vacina realizada na escola pela secretaria municipal de saúde através do Programa Saúde na Escola – PSE.

**Figura 17** - Ação de atualização do Cartão de Vacina realizada na EMGGM.



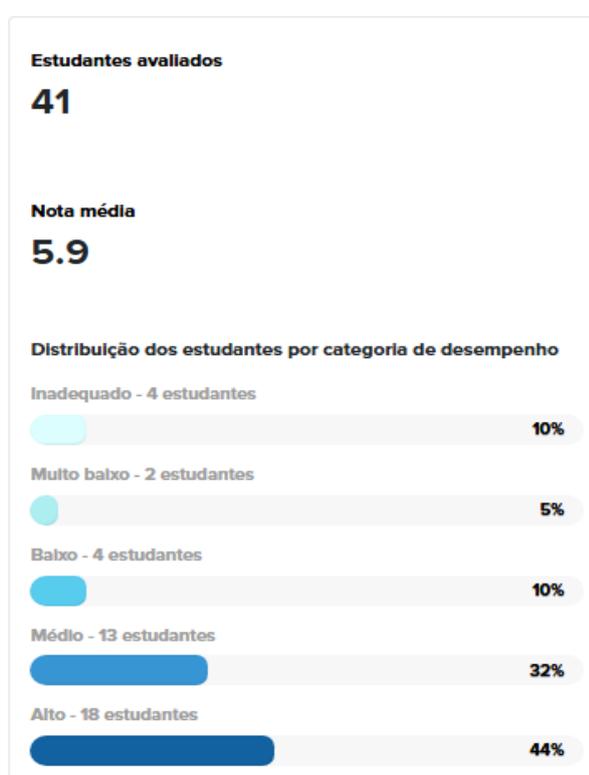
Fonte: Acervo da autora, 2024.

Toda essa atividade culminou em uma reflexão quanto aos letramentos que podem emergir das práticas pedagógicas das professoras alinhadas a ações que acontecem na sociedade das quais os estudantes estão inseridos. Para Soares (2020), as práticas pedagógicas precisam promover aprendizagem em contextos reais e significativos, a fim de desenvolver a linguagem como prática social. Ao vivenciarem na prática junto aos seus responsáveis, podemos observar que o processo de alfabetização para o letramento vai além da aprendizagem da leitura e escrita

mecânica de palavras. Conforme Soares (2020), a sala de aula é transformada em um espaço de vivência da linguagem, e não apenas de instrução formal, integrando alfabetização e letramento em uma prática viva, dialógica e crítica.

Outro item analisado em nossa pesquisa foi a avaliação CAEd de Língua Portuguesa (*Escrita*), também realizada em maio de 2024. Nesta avaliação, os estudantes do 2º ano foram solicitados a escrever palavras a partir de imagem e a partir de ditado de palavras. Abaixo apresentamos os resultados da avaliação:

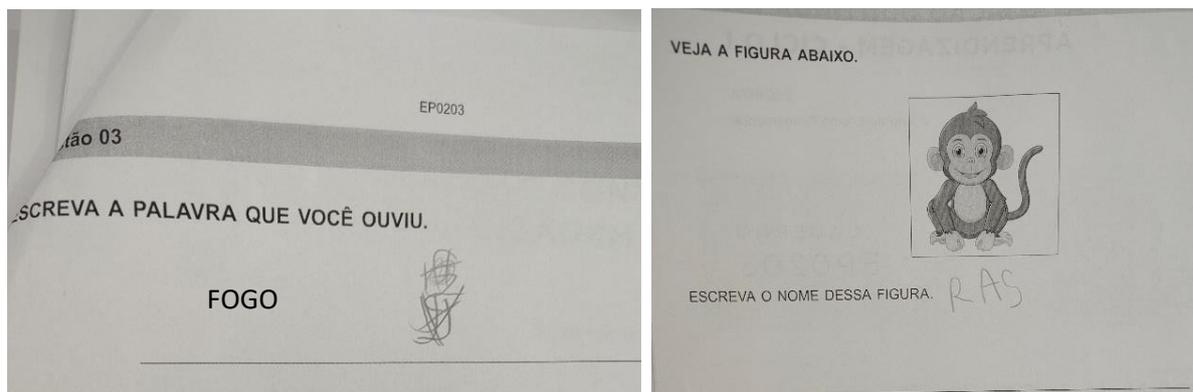
**Figura 18** - Resultado da avaliação escrita CAEd 2024, EMGGM.



Fonte: <http://criancaalfabetizada.caeddigital.net>

Dos 60 estudantes matriculados, 41 participaram da avaliação de escrita onde os estudantes tiveram como proposta de atividade a escrita de palavras a partir de imagem e ditado de palavras. Os resultados apresentados foram: aprendizagem inadequada 4 estudantes (nível 1 e 2 de hipótese de escrita), aprendizagem muito baixo 2 estudantes (nível 1 e 2 de hipótese de escrita), aprendizagem baixa 4 estudantes (nível 3 de hipótese de escrita), aprendizagem média 13 estudantes (nível 4 de hipótese de escrita) e aprendizagem alta 18 estudantes (nível 5 de hipótese de escrita). A nota média total foi de 5,9. Abaixo apresentamos algumas imagens das avaliações e hipótese de escrita dos estudantes:

**Figura 19** - Avaliação CAEd nível de hipótese de escrita 1.

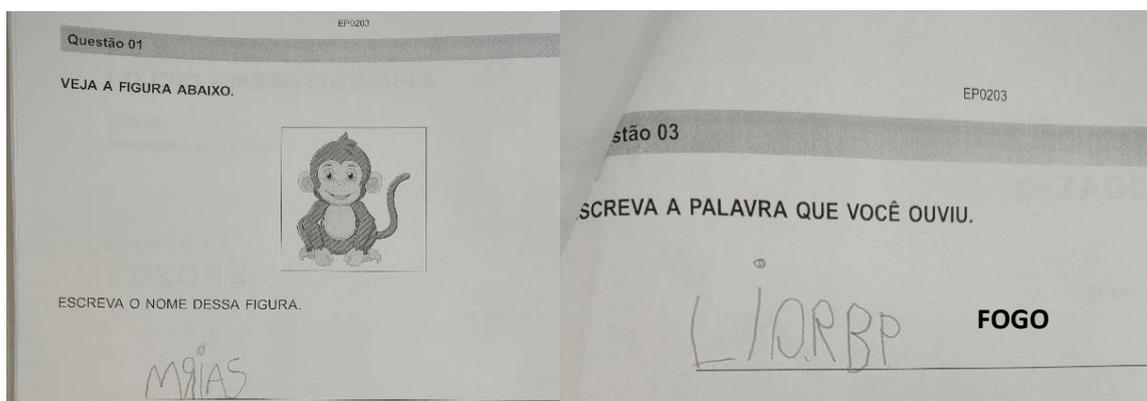


**Fonte:** Acervo da autora, 2024.

De acordo com a imagem acima, apresentamos a hipótese de escrita de um estudante da turma do 2º ano A, onde o mesmo encontra-se no nível 1 - pré-silábico I de hipótese de escrita, conforme descrito por Ferreiro e Teberosky (1999). O estudante ainda não realiza a correspondência entre escrita e os sons das palavras e representa sua hipótese de escrita por meio de garatujas para a escrita da palavra FOGO. Para a escrita da palavra MACACO, controla o número de letras, atribuindo uma letra para cada sílaba.

Apresentamos também o resultado de um estudante, em nível 2 – pré-silábico II de hipótese de escrita, considerado na avaliação CAEd, uma aprendizagem baixa, conforme imagem abaixo:

**Figura 20** - Avaliação CAEd nível de hipótese de escrita 2.



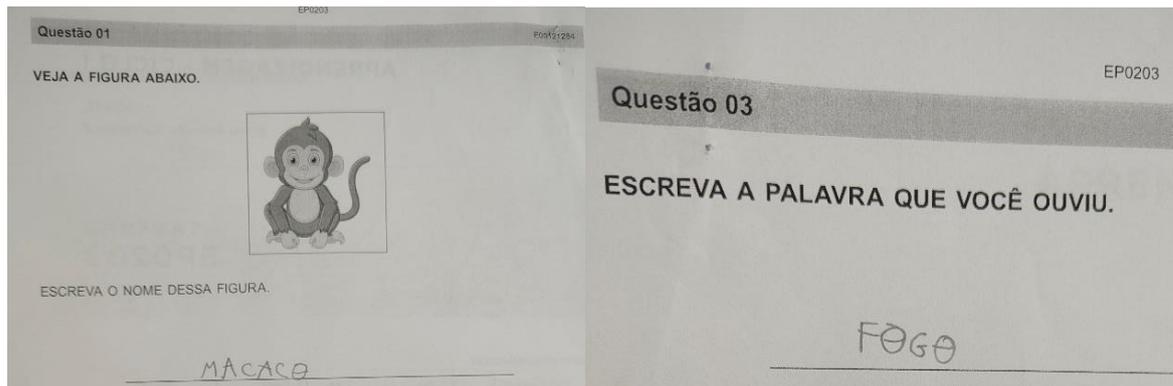
**Fonte:** Acervo da autora, 2024.

Observamos que o estudante realiza a escrita de letras aleatória sem correspondência com a imagem, o mesmo ocorre na escrita da palavra ditada que seria FOGO. O estudante identifica a primeira letra da palavra MACACO, representa sua escrita baseada nas letras

conhecidas do alfabeto e utilizadas para a escrita do seu nome (MARIA). Este tipo de escrita é bastante comum nesta fase inicial de desenvolvimento da alfabetização.

Outro nível de hipótese de escrita observado na avaliação CAEd, foi o nível 5 alfabético, onde considera os estudantes em nível alta de aprendizagem, como mostra a imagem abaixo:

**Figura 21** - Avaliação CAEd nível de hipótese de escrita 5.



**Fonte:** Acervo da autora, 2024.

De acordo com a imagem acima, podemos notar a hipótese de escrita nível 5, onde o estudante já faz a associação de sons e escrita, escrevendo com autonomia as palavras. O redirecionamento da prática pedagógica foi ao encontro dos resultados obtidos, por meio de artefatos analógicos, para se trabalhar as dificuldades dos estudantes.

**Figura 22** - Jogos de associação de imagem e escrita.



**Fonte:** Acervo da autora, 2024.

Considerando os 10 estudantes que se encontram no nível 1 e 2 de escrita, foi proposta a atividade de formação de palavras a partir de sílabas como oportunidades para que as crianças reflitam sobre o sistema de escrita alfabético e avancem em suas hipóteses sobre como a língua escrita funciona. Para Ferreiro e Teberosky (1999), a escrita das palavras não é copiada nem

ensinada diretamente, mas construída cognitivamente pela criança, refletindo sobre: quantidade de letras e sons; ordem e valor sonoro das letras e relação entre oralidade e escrita. Assim, também foi proposta a escrita da relação das palavras formadas com as sílabas.

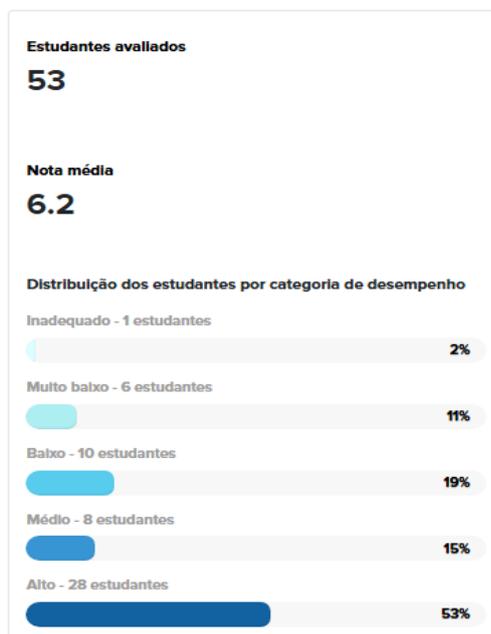
**Figura 23** - Jogos formação de palavras e escrita.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

Tais atividades, com artefatos analógicos como: jogos das sílabas, alfabeto móvel, pote das palavras utilizados pela professora em sala de aula, serviram de suporte pedagógico para o desenvolvimento da escrita. Observamos que nessas atividades não foi considerada a dificuldade com palavras formadas por sílabas não canônicas. Evidenciamos a melhora nos índices de aprendizagens dos estudantes na 2ª avaliação do CAEd realizada em outubro, como mostra a figura abaixo:

**Figura 24** - Resultado da 2ª avaliação escrita CAEd 2024, EMGGM.



Fonte: <http://criancaalfabetizada.caeddigital.net>

De acordo com os dados acima, tivemos um aumento no número de estudantes participantes da avaliação, sendo 53 de um total de 60, apresentando os seguintes resultados: aprendizagem inadequada 1 estudante, aprendizagem muito baixa 6 estudantes, aprendizagem baixa 10 estudantes, aprendizagem média 8 estudantes e aprendizagem alta 28 estudantes, um aumento significativo, passando de nota média 5,9 para 6,2.

Sabemos que ainda temos muito que melhorar quanto aos índices de leitura e escrita da escola, mas destacamos aqui a importância do processo de avaliação diagnóstica; identificação das dificuldades dos estudantes; redirecionamento das práticas pedagógicas e intervenções pedagógicas com artefatos, tendo como ponto de partida o processo de alfabetização para o letramento, articulado ao uso social da leitura e escrita no cotidiano dos estudantes.

## 5.2 Artefatos Analógicos e Digitais

O contexto social contemporâneo é constituído pela complexidade das relações estabelecidas entre os seres humanos, seres vivos, artefatos (analógicos e digitais) e objetos, atravessados por história, cultura, economia. Evidenciamos, nessas relações, o desenvolvimento acelerado dos artefatos digitais, isto é, as tecnologias. Para Backes et al (2022) as tecnologias digitais são determinantes e determinadas pela sociedade, ou seja, na apropriação das mesmas a sociedade se transforma, assim como participa da transformação e criação de

novas tecnologias. Essas tecnologias digitais, que participam da sociedade contemporânea, podem tanto aproximar, quanto excluir os seres humanos. Logo, entendemos como pertinente e importante explorar esses artefatos nas práticas de sala de aula para que possamos compreender, interpretar e participar da sociedade contemporânea, visto que a BNCC (2018) ao definir as 10 Competências Gerais da Educação Básica, apresenta a importância do uso das tecnologias nas práticas pedagógicas dos professores e sua influência na vida do estudante e sua formação integral.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil; Ministério da Educação, 2018, p.9).

Ao desenvolvermos atividades por meio de artefatos digitais na escola, desenvolvemos nos estudantes a capacidade de reflexão, criação e autonomia na resolução das atividades propostas e diferentes formas de comunicação e informação, pois cada estudante atribui um significado ao artefato utilizado e constrói seu conhecimento.

O diálogo estabelecido na pesquisa aborda o processo de alfabetização que pode contribuir para o letramento dos estudantes em uma realidade que se constitui por meio de seus artefatos. Para Rabardel (1995) o artefato é um objeto que, na sua apropriação, é portador de múltiplos significados que são atribuídos na utilização cotidiana. Assim, “[...] quando o ser humano utiliza o artefato no contexto social, no grupo a qual pertence, outros valores e significados são construídos e compartilhados” (Backes, 2011, p. 91).

Desta forma, nas atividades realizadas a partir do jogo digital: Fábrica das Palavras, artefato digital para a formação de palavras por meio de uma figura ilustrativa aleatória, os estudantes completavam a palavra com a letra faltante, durante a realização da atividade observamos a curiosidade em manusear os artefatos como: data show, notebook e caixa de som, e a surpresa para cada imagem que aparecia na tela. Abaixo apresentamos a interface do jogo utilizado.

**Figura 25** - Interface Jogo Digital – Fábrica de Palavras.



Fonte: <https://www.escolagames.com.br/jogos/fabrica-de-palavras>

Os estudantes realizavam a atividade em dupla, em seguida a professora fazia algumas interações com a turma como: identificar a letra ou sílaba inicial, letra ou sílaba mediana e letra ou sílaba final. Os demais estudantes esperavam por sua vez e não podiam dar a dica para os colegas até que eles formassem a palavra. Durante a participação dos estudantes, os mesmos ficavam ansiosos por chegar a sua vez. No jogo Fábrica de Palavras, observamos a transposição de atividades xerocopiadas para o formato digital, a exploração de palavras aleatórias e poucas características de jogo. Essa atividade despertou a atenção e participação dos estudantes, que tinham curiosidade de manusear o computador escolhendo a letra certa para completar as palavras, e faziam a festa quando acertavam.

Encontramos o jogo na cultura, como elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos. [...] O objeto de nosso estudo é o jogo como forma específica de atividade, como "forma significante", como função social. [...] Se verificarmos que o jogo se baseia na manipulação de certas imagens, numa certa "imaginação" da realidade (ou seja, a transformação desta em imagens), nossa preocupação fundamental será, então, captar o valor e o significado dessas imagens e dessa "imaginação". Observaremos a ação destas no próprio jogo, procurando assim compreendê-lo como fator cultural da vida. [...] (Huizinga, 2017, p.7).

No entanto, o artefato digital não potencializou a interação por ser explorado de forma individualizada ou em dupla, e propôs desafios pouco interessantes para os estudantes, que foram perdendo o interesse ao ter que esperar cada dupla realizar a tarefa. Desta forma, essa proposta não representa uma inovação, apenas uma novidade para os estudantes. Destacamos a relevância em escolher artefatos digitais que contemplem a realidade dos estudantes e que sejam desafiadores cognitivos, bem como a exploração da língua escrita em um contexto social.

Os jogos digitais, que são também um artefato cultural, ocorrem em um espaço e tempo, necessitam de regras compartilhadas. Os artefatos digitais em sala de aula podem ser mediadores do processo de alfabetização para o letramento. Observamos um maior interesse e participação dos estudantes na realização do Jogo Digital Chapeuzinho e o Enigma da Floresta, por meio das interações e da ludicidade, assim como os múltiplos significados que estes artefatos proporcionam aos estudantes. Um determinado grupo de estudantes associou o jogo somente ao entretenimento no ato de brincar e manusear os recursos tecnológicos, outro grupo associou o jogo às aprendizagens de leitura e escrita, diferente das atividades normalmente propostas em sala de aula. Abaixo apresentamos o segundo jogo digital utilizado em sala de aula:

**Figura 26** - Interface do Jogo Digital Chapeuzinho e o Enigma da Floresta.



Fonte: <https://brincandocomarie.com.br/chapeuzinho-enigma/>

Tal jogo apresenta dois níveis de competição: o fácil, que correspondia a 5 etapas para completar a frase a partir da substituição das figuras ilustrativas pelos nomes correspondentes; e o nível difícil, que correspondia a 10 etapas para completar as frases substituindo o ponto de interrogação (?) pela palavra correta. Para isso, o estudante precisava manusear o mouse do notebook até a palavra correspondente e arrastar o respectivo nome para cima do objeto, substituindo-o, desenvolvendo habilidades motoras. Observamos a pouca fluência tecnológica quanto ao manuseio do mouse, pois não é um objeto de rotina usado pelos estudantes, se sobrepondo ao processo de alfabetização. Os estudantes conseguiram fazer a identificação da palavra, mas apresentaram dificuldade em arrastá-la para a área correspondente.

O mesmo acontecia com o nível difícil, onde o estudante arrastava para cima do ponto de interrogação (?) dentro do jogo digital. A atividade foi realizada em grupo, considerando os alunos que ainda não desenvolveram as habilidades de leitura. Identificamos maior engajamento, participação, interação e motivação dos estudantes durante a realização da

atividade, pois todos precisavam finalizar a leitura das palavras e a frase completada como atividades copiadas do quadro, no livro didático e atividades xerocopiadas. Como mostra a figura abaixo:

**Figura 27** - Alunos manuseando o jogo digital Chapeuzinho Vermelho.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

Identificamos a potencialidade dessa atividade em relação às atividades copiadas do quadro, no livro didático e atividades xerocopiadas, principalmente quanto à importância das interações. Backes et al. (2021, p. 161) destaca:

A interatividade entre a narrativa, personagens e os jogadores/leitores amplia as possibilidades de aprendizagem, por meio da leitura e interpretação para a resolução de problemas, das múltiplas linguagens, de elementos da natureza desconhecidos e da criatividade na caracterização dos personagens.

As aprendizagens se tornam significativas quando são lançadas com desafios e ação coletiva, através da interação para a resolução de problemas, isto é, desvendar o enigma da identificação da palavra para completar a frase.

Atualmente, um dos grandes desafios das redes de ensino tem sido a inserção da BNCC Computação no currículo escolar, em particular nas práticas pedagógicas em sala de aula, visto que muitas escolas da rede pública de ensino, não possuem recursos tecnológicos suficiente a disposição dos professores e estudantes, em particular a EMGGM.

Através da ressignificação das atividades com artefatos digitais citadas nesta dissertação, vamos ao encontro do Eixo: Cultura Digital descrita na BNCC Computação para alunos do 2º ano do Ensino Fundamental, que tem como objeto de conhecimento o: uso de

artefatos computacionais a serem explorados em sala de aula, para o desenvolvimento da habilidade “(EF02CO05) Reconhecer as características e usos das tecnologias computacionais no cotidiano dentro e fora da escola.” Desta forma, buscamos para além das atividades pedagógicas de alfabetização e letramento, inserir a importância da implementação da BNCC Computação nas práticas pedagógicas dos professores em sala de aula, destacando a Competência 1 e 2 que tratam:

1. Compreender a Computação como uma área de conhecimento que contribui para explicar o mundo atual e ser um agente ativo e consciente de transformação capaz de analisar criticamente seus impactos sociais, ambientais, culturais, econômicos, científicos, tecnológicos, legais e éticos.
2. Reconhecer o impacto dos artefatos computacionais e os respectivos desafios para os indivíduos na sociedade, discutindo questões socioambientais, culturais, científicas, políticas e econômicas. (Brasil, 2022a, p. 11).

Diante de tais habilidades a serem desenvolvidas em nossas escolas, e ainda um pouco distante do ideal, exploramos também o artefato digital Plataforma ITAU, com livros de literatura infantil. O livro explorado com os alunos foi a historinha: Meu nome é Zé! E o seu qual é? A literatura conta a historinha de um sapinho que vivia solitário na floresta e ao conhecer o jacaré Dedé, não sabia lhe falar seu nome pois vivia sozinho na floresta e não sabia que os objetos, pessoas e animais possuíam nomes próprios, Dedé dá o nome ao sapinho de Zé e passa a conhecer outros amiguinhos pelo nome.

**Figura 28** - Contação da historinha: Meu nome é Zé! E o seu qual é?



Fonte: <https://www.baixelivros.com.br/infantil/meu-nome-e-ze-e-o-seu-qual-e>

Para apresentação da historinha aos estudantes, a professora realizou o cineminha em sala de aula através do canal de YouTube<sup>6</sup> como mostra a imagem abaixo:

**Figura 29** - Cineminha: Meu nome é Zé! E o seu qual é?



Fonte: Acervo da autora, 2024.

Nessa atividade, a professora faz a exploração do artefato digital para narração de história através do uso de data show, caixa de som, notebook e acesso à plataforma do YouTube. Na contação de história, os estudantes se sentiram imersos por meio de múltiplas linguagens (musical, oral, artística, visual) e dos movimentos encenados no vídeo, visto que a exploração transpassa o livro impresso ao qual estão acostumados, onde os textos e as imagens são estáticos. Na EMGGM, é mais comum as professoras realizarem a impressão de livros literários para realizarem a contação de histórias em sala de aula, uma vez que o acesso às tecnologias e a dificuldade de conexão à internet são inúmeras. Por meio desta atividade, a professora explorou a interpretação dos alunos quanto aos acontecimentos, a identificação de personagens, e a escrita do nome. Queiroz e Neto afirmam,

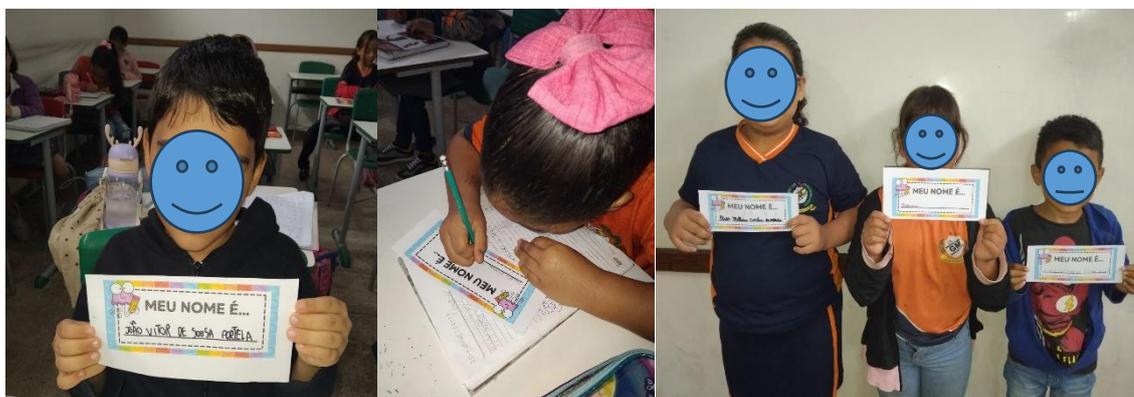
É imperativo repensar os projetos pedagógicos com foco na utilização das tecnologias digitais, tanto como meio, ou seja, como apoio e suporte à implementação de metodologias mais ativas e à promoção de aprendizagem significativas, quanto como um fim, promovendo a democratização do acesso e incluindo os estudantes no mundo digital. (2021, p. 227).

Portanto, após a exploração da história e o nome dos personagens apresentados no vídeo em modo digital, a professora desenvolveu a atividade de escrita do nome no crachá, que passou a fazer parte da rotina diária em salas de aula, pois muitos estudantes ainda não sabiam a escrita do nome completo, bem como a escrita do nome dos colegas. Através da atividade do crachá, as professoras realizaram algumas reflexões com os estudantes sobre a importância de sabermos nosso nome, sobrenome, onde moramos, com quem moramos. Nesse contexto, foi evidenciado

<sup>6</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=822aujTrexE>

que havia crianças com o mesmo nome “Ana”, porém, uma é Ana Maria e outra, Ana Alice. O processo de interação foi potencializado entre os estudantes por se tratar de algo pessoal, significativo e que representa a identidade de cada um.

**Figura 30** - Atividade escrita do nome no crachá.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

Após a realização das atividades acima citadas com a contação de história e os diálogos que emergiram entre os estudantes, passamos para as análises das atividades desenvolvidas em sala de aula a partir do manuseio de artefatos analógicos, inicialmente baseado na roda de conversa desta pesquisa referente a com quem brincam, onde brincam e com quem brincam, partimos para as vivências dos estudantes e assim, as professoras exploraram contextos regionais, como as lendas amazônicas, a cidade onde moram, pontos turísticos que visitam com seus pais, entre outros. Nesta tomada de consciência sobre a contextualização dos conhecimentos, foram planejadas as atividades, a fim de provocar a participação e interação dos estudantes. Tais atividades foram descritas como: Atividade: Rio Preto da Eva: um amor de cidade.

Nesta atividade, nos propomos a apresentar aos estudantes um diálogo sobre os lugares que conheciam em Rio Preto da Eva. Primeiramente, foi realizada a roda de conversa falando sobre o município de Rio Preto da Eva, destacando os pontos turísticos que os estudantes conhecem. Nesta atividade, houve uma diversidade de interação entre os estudantes de forma prazerosa e significativa, pois participaram com propriedade das informações. Como mostra a imagem abaixo:

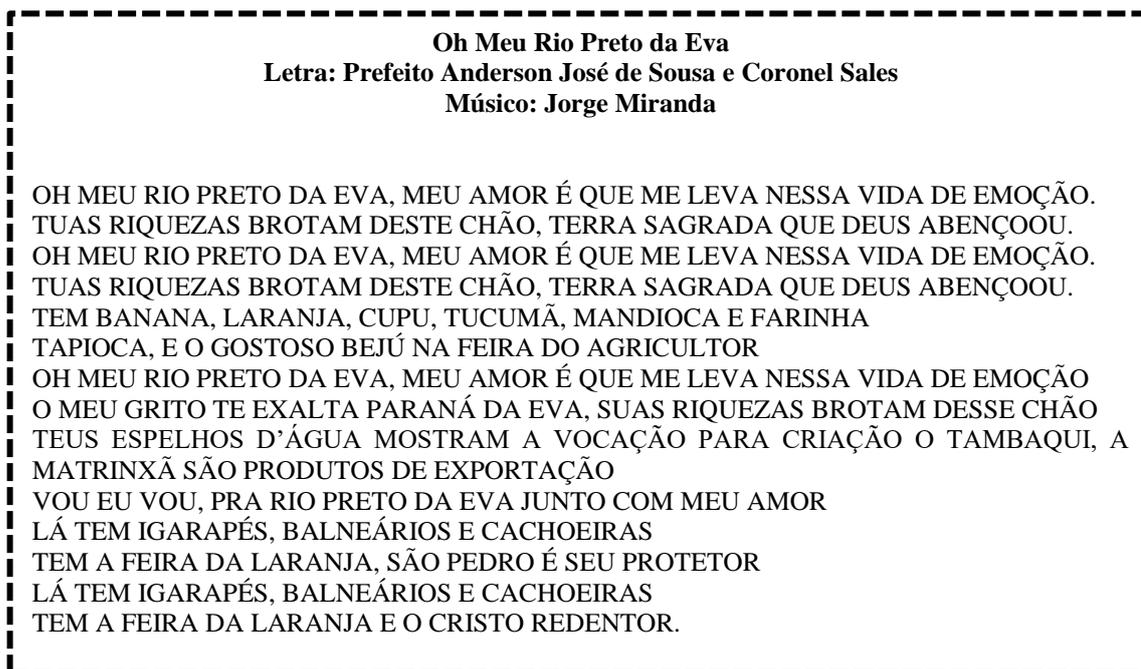
**Figura 31** - Atividade sobre Rio Preto da Eva e Cristo Redentor.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

Os estudantes realizaram a pintura do Cristo Redentor, um dos pontos turísticos da cidade, em seguida falaram um pouco sobre o que sabiam deste local e construíram coletivamente uma frase em homenagem ao município no cartaz “*Terra da laranja, cidade que Deus nos deu*”, destacando a principal agricultura do município. O desenho do ponto turístico não contemplou a percepção das crianças sobre como elas o enxergam, assim como a frase construída segue o padrão de *slogan* ao invés de potencializar a autoria dos estudantes. Seria interessante como proposta que as professoras, ao finalizarem a roda de conversa, solicitassem aos estudantes que desenhassem o que fazem nesses locais quando estão com a família e criassem uma frase. Observamos que há apenas a reprodução de sentido na atividade realizada. Outra atividade proposta foi a exploração do artefato analógico a partir da letra da música: “Oh meu Rio Preto da Eva”, bastante conhecida pelos estudantes, onde a professora levou para a sala de aula cópias impressas da letra da música e caixa de som. Foi proposta a leitura coletiva, a canção da música e a identificação das palavras das frutas e alimentos regionais presentes na letra: banana, laranja, cupú, tucumã, mandioca, farinha, beijú, tapioca, tambaqui e matrinxã. Abaixo apresentamos a letra da música:

**Figura 32** - Letra da Música: Oh meu Rio Preto da Eva.



**Fonte:** construído pela autora, 2024.

Outra atividade desenvolvida para a exploração dos artefatos analógicos no processo de alfabetização para o letramento, foram os jogos como bingos de palavras, jogos das sílabas e alfabeto móvel, visto que são mais comuns de serem encontrados nas atividades escolares, pois podem ser instrumentos e elementos produzidos pelos estudantes e professores, com materiais simples e recicláveis, considerando seus interesses e necessidades, sendo assim, as professoras trabalharam a formação de palavras a partir de imagens e construção de frases pelos estudantes, a maior interatividade entre os estudantes, foi observada no desenvolvimento desta atividade, os estudantes buscavam finalizar as atividades de forma coletiva, um ajudando o outro, como mostra a imagem a seguir:

**Figura 33** - Exploração dos artefatos analógicos entre os alunos.



**Fonte:** Acervo da autora, 2024.

Na relação entre a letra da música, o dia do município e as atividades na escola, foi produzido o vídeo. Evidenciamos o desenvolvimento do letramento digital das professoras, quando superam a transposição entre digital e analógico, ao propor para os estudantes o vídeo em QR code sobre a síntese das atividades realizadas na escola para o município. Para Ferreira e Backes (2025), o desenvolvimento de práticas pedagógicas por meio de artefatos analógicos e digitais, no processo de alfabetização para o letramento, requer mudanças nas formas de interagir com os artefatos, por parte dos professores e estudantes, considerando a intenção pedagógica, a mediação e o conhecimento que aporta. Como mostra o vídeo e imagem:

**Figura 34 - Apresentação dos alunos na escola.**



**Fonte:** Instagram da Escola.

Foi notória a participação dos estudantes e o interesse dos mesmos na exploração das atividades, uma vez que os estudantes possuem familiaridade com a letra da música, com os itens regionais, jogos pedagógicos e os pontos turísticos trabalhados em sala de aula. Assim, é importante trabalhar palavras, frutas e lugares que os estudantes possuem conhecimento, partindo da realidade local dos mesmos e explorando múltiplas linguagens como a música, o desenho e a dramatização.

Outro artefato analógico explorado foram as literaturas infantis por meio do livro impresso, em parceria com o programa Mania de Ler da Secretaria Estadual de Cultura de Manaus, que leva para as escolas dos municípios do estado do Amazonas, a Vam da leitura. Suas literaturas são diversificadas e regionalizadas. A professora coordenadora do projeto aceitou nosso convite e fez uma manhã literária na escola, com a apresentação de diversas literaturas impressas, onde os estudantes manusearam os livros, realizaram leituras e ouviram histórias da professora, como mostra a figura abaixo:

**Figura 35** - Explorando literaturas infantis - Van da Leitura.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

Tal atividade foi de suma importância para a comunidade escolar, uma vez que a escola não possui biblioteca e os livros literários não eram disponibilizados para os estudantes, e quando a professora planejava uma atividade voltada para contação de história, precisava trazer o livro impresso de casa. A partir dessa ação, foi montado na escola o Cantinho da Leitura, que passou a ser utilizado por todos os estudantes da escola, um ponto positivo em nossa pesquisa, como mostra a imagem abaixo:

**Figura 36** - Cantinho da Leitura.



Fonte: Acervo da autora, 2024.

É preciso ter coragem para fazer a diferença em nossa prática pedagógica, reconhecer que podemos ir além das quatro paredes de nossas salas de aula e apresentar o mundo de possibilidade aos nossos estudantes, que relataram em nossa roda de conversa não ter livros

literários em casa, e a escola até então não dava acesso aos estudantes s literaturas disponíveis, foi possível notar, que após as práticas no cantinho da leitura, os professores das demais turmas também passaram a usar o local e os materiais disponíveis para leitura.

[...] proporcionar às crianças acesso a um acervo do qual elas poderiam fazer empréstimos de livros para ler em casa e que, ao mesmo tempo influenciaria na formação leitora dos alunos e, concomitantemente, resolveria o problema da falta de livros para empréstimos e da dificuldade de ler, no ambiente escolar, livros mais extensos. (Balsan, 2018, p. 166)

Os artefatos de diferentes naturezas contribuem para a configuração dos espaços de aprendizagem para o processo de alfabetização e o desenvolvimento do letramento dos estudantes. Esses artefatos são explorados como mediadores para o ensino na aprendizagem, emergindo as questões simbólicas e os significados em ações marcadas pelo interesse dos estudantes que evidenciam situações do cotidiano.

Foi de grande relevância ver a interação dos estudantes com as literaturas impressas, as trocas de informações entre eles e a observação atenta dos mesmos na hora da contação da história. Apresentar a riqueza literária que o Amazonas possui foi de fundamental importância para descobrirmos as aprendizagens que os estudantes têm sobre nossa terra.

### **5.3 Multiletramentos em Rio Preto da Eva, Estado do Amazonas**

Ao falarmos de multiletramentos, podemos destacar que em Rio Preto da Eva, em particular na EMGGM, observa-se a existência de uma abordagem pedagógica que valoriza as mais variadas formas de linguagem, que ultrapassam o simples ato de escrever, valorizando a comunicação e o aprendizado coletivo a partir de suas interações com o meio em que vivem, considerando a multiplicidade de linguagens e culturas que se apresentam de forma visual, gestual ou sonora. Os professores, têm buscado em suas práticas de ensino diferenciadas, que despertem o interesse dos estudantes.

Para Rojo,

O conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (2012, p. 13)

Partindo do conceito de Rojo (2012), realizamos as atividades de pesquisa na EMGGM, observando os multiletramentos que emergem das culturas de referência dos estudantes. Os

pontos de referência para os estudantes são: aniversário da cidade, festejo junino local, dia municipal da leitura, entre outros projetos, que marcam as suas vidas escolares e comunitárias, visto que não só os estudantes se envolvem nestas atividades, mas toda a família e comunidade local. Tais interações, provocadas por esses pontos de referência, trazem para o contexto a diversidade cultural e linguística, além das atividades desenvolvidas por meio da expressão das artes, por meio dos desenhos, trabalhos com cartazes e jogos digitais.

Os multiletramentos que emergem na EMGGM são potencializados nos projetos regionalizados, onde identificamos a multiplicidade de linguagens em textos e na cultura específica da região, envolvendo textos impressos, digitais ou analógicos, que se apresentam em diferentes formatações, diagramação, imagens, animação, entre outros. Os estudantes se sentem familiarizados com a proposta e ampliam seus repertórios a partir das suas interações com os outros. Assim, se manifestam em apresentações de dramatizações, coreografias, musicais, que os próprios estudantes criam para expressarem, em outras linguagens, as aprendizagens sobre os conhecimentos. Essas atividades se tornam significativas para os estudantes para que desenvolvam os multiletramentos em sala de aula, definidos por Rojo (2012, p. 8) como,

[...] caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discurso que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos.

Desta forma, evidenciamos a necessidade de contemplar no processo de alfabetização para o letramento o contexto local de Rio Preto da Eva e, assim, ampliar seus conhecimentos às outras realidades. Identificar as diferentes formas de expressar a sua realidade, na exploração dos locais conhecidos pelos estudantes, das músicas que representam sua terra, das programações e ações que envolvem a comunidade local potencializa a reflexão tanto sobre o local, quanto de outros locais.

Assim, os professores integraram os multiletramentos nas práticas pedagógicas, validaram a importância das múltiplas formas que constituem o conhecimento na sociedade contemporânea e quebraram paradigmas tradicionais sobre o processo de alfabetização para o letramento, fundado no simples ato de ler e escrever, e passaram a situar os estudantes em uma sociedade com multimodalidade e multiculturalidade. Para tanto, foram propostas interações com os recursos multissemióticos (imagens, sons, gestos, palavras, pinturas, etc.) e multimídias disponíveis na escola.

As atividades envolvendo os textos multimodais, estão cada vez mais presentes na sala de aula, como os cartazes, informativos e textos literários explorados pelas professoras e estudantes, compostos de recursos diversificados, contemplando a ação cognitiva dos estudantes e as habilidades multiletradas, para a identificação das informações necessárias através das interações entre os estudantes, e tais interações exigem dos estudantes reflexões e autonomia para interpretar e interagir com estas informações baseado em sua cultura e linguagem local. De acordo com Queiros e Neto:

A importância dos multiletramentos no contexto escolar está nas possibilidades de desenvolvimento da leitura e escrita multimodal, da criatividade e do pensamento crítico dos alunos. Os multiletramentos podem propiciar a agência dos estudantes em uma participação ativa na construção do conhecimento e na criação de textos e discursos. (2021, p. 225).

Desta forma, ao explorar os multiletramentos em sala de aula, identificamos o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes através das interseções, participação e construção de conteúdos, tornando-os participantes ativos na construção do conhecimento e transformação de sua realidade. Observamos o envolvimento dos estudantes, quando o objeto de conhecimento parte de um determinado assunto de sua realidade local, pois encontram pontos comuns entre a sua realidade e os conhecimentos. Nesse sentido, ler, escrever e comunicar não são apenas objetos de conhecimento da escola.

Para além dos textos impressos, se faz necessário associar o uso de tecnologias digitais nas práticas pedagógicas da escola, em especial em sala de aula, que valorizem os multiletramentos que emergem do contexto contemporâneo dos estudantes e suas interações.

Na EMGGM, tais práticas são observadas nas atividades voltadas aos jogos digitais, explorados nas intervenções pedagógicas e projetos desenvolvidos, onde são montado pelas professoras os vídeos das apresentações, avisos por meio de áudio ou imagem e comunicados multimedias aos pais, sendo esta, a forma mais presente e comum do uso de artefatos digitais na escola com a participação escola e família, visto que a escola ainda apresenta escassez de recursos tecnológicos disponíveis para se trabalhar os jogos e atividades digitais na escola.

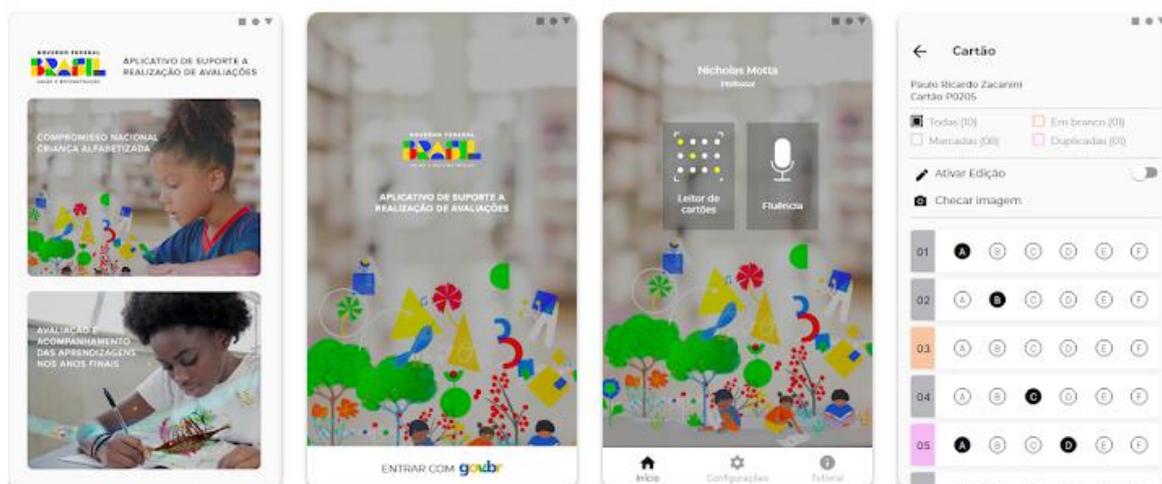
Mesmo diante das dificuldades e desigualdades, é crucial que o professor esteja aberto a novas possibilidades. Os multiletramentos vão além de equipar a escola com tecnologias; o foco está, sobretudo, nos sujeitos, pois são eles que tem o potencial de transformar a realidade. É vital promover a inclusão digital e superar as desigualdades, valorizando a diversidade cultural e linguística. (QUEIROS E NETO, 2021, P. 227).

A emergência dos multiletramentos dos estudantes, através das tecnologias digitais, no contexto de Rio Preto da Eva é desafiadora, visto que muitas escolas em especial a EMGGM, não disponibiliza recursos tecnológicos suficientes para as práticas pedagógicas. Mesmo assim, evidenciamos que os professores buscam por meio de seus recursos próprios (internet pessoal), desenvolver atividades que para o processo de alfabetização para o letramento, possibilitando aos estudantes atribuírem significados a essas aprendizagens, mesmo que ainda de forma muito limitada em uma reprodução de vídeo ou jogo digital.

Os professores e os estudantes possuem conhecimentos variados quanto a utilização e manuseio de artefatos digitais como: smartphones, notebook e tablets, porém a compreensão do artefato enquanto recurso pedagógico como mediadores do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula ainda é muito restrito. Os professores precisam desenvolver as habilidades de multiletramentos, assim, serão capazes identificarem nas tecnologias de uso cotidiano e demais artefatos digitais (data show, caixa de som e TV) possibilidades de interconexão, a partir da rede de internet, além de encontrarem aplicativos ou plataformas para aprendizagem. Esta dificuldade foi observada nos professores durante o manuseio da Plataforma Crianças Alfabetizada, onde os professores precisam acessar a plataforma para acompanhar o desempenho de seus alunos nas avaliações CAEd.

Outra dificuldade enfrentada pelos professores foi o manuseio do aplicativo MEC avaliações, que possui inúmeras funcionalidades, desde: a leitura do QR code das avaliações; a gravação de voz dos estudantes durante a leitura de palavras, frases e textos; e correção de gabaritos por meio leitor de cartões respostas. Essas plataformas e aplicativos exigem compreensões que envolvem os multiletramentos por parte dos professores:

**Figura 37** - Interface aplicativo MEC avaliações.



**Fonte:** [https://play.google.com/store/apps/details?id=br.ufjf.caed.mec&hl=pt\\_BR](https://play.google.com/store/apps/details?id=br.ufjf.caed.mec&hl=pt_BR)

Em contrapartida observamos que os alunos já fazem uso de diversos aplicativos e plataformas que os auxiliam na busca de informações nas atividades escolares. Na EMGGM esta configuração de usabilidade que faz emergir os multiletramentos só é observada a partir das turmas do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental, onde produzem e baixam vídeos que expressam seus gostos, apresentações por meio power point e Canva sobre diferentes conhecimentos, acessam internet para pesquisa, entre outros. Nesse sentido, destacamos a necessidade de mediação dos estudantes quanto a utilização desses artefatos e a veracidade de determinadas informações e o cuidado com as propagações das mesmas.

Na EMGGM, os multiletramentos emergem nas descobertas em atividades realizadas por meio da exploração de textos e cartazes impressos composto de linguagem (semiose) verbal no modo escrito, composto de imagens estáticas como fotos, ilustrações, e muitas vezes essas imagens e ilustrações passam por tratamento de Photoshop. A exemplo, apresentamos o cartaz sobre a vacinação trabalhado na intervenção pedagógica, apresentada na figura 12 desta dissertação, onde foram explorados os multiletramentos para identificação das informações contidas no cartaz.

Por sua vez na contação de historinha através do canal de YouTube, explorado na figura 18, podemos observar os multiletramentos presentes na atividade como linguagem (semiose) verbal em áudio, com a narrativa da fala dos personagens, e na modalidade escrito título da

historinha, além das imagens em movimento e imagens estáticas. A esse respeito Lemke destaca:

A próxima geração de ambientes de aprendizagem interativos adiciona [aos hipertextos] imagens visuais e sons e vídeos, além de animação, o que se torna muito prático quando a velocidade e a capacidade de armazenamento podem acomodar esses significados densos de informação topológica. (2010, p.26).

Os multiletramentos, estão cada vez mais presentes em nossa sociedade e em nossa relação com o meio, nossos estudantes, pais e professores estão sempre conectados à rede de informação através dos grupos de WhatsApp onde recebem e enviam avisos, atestados médicos dos estudantes, transferências, boletins, além do acompanhamento das ações escolares através do instagram e facebook da escolar. Assim como nos cartazes disponibilizados na comunidade e demais artefatos analógicos, portadores de escrita.

Em práticas pedagógicas nas escolas, precisamos melhorar sua exploração, desde a aquisição de recursos tecnológico, melhoria ao acesso à internet, aumento das atividades pedagógicas voltadas a inserção dos estudantes em atividades multiletradas e principalmente formação dos professores em tecnologias digitais, visto que muitos professores ainda possuem dificuldades de manusear determinados artefatos digitais disponíveis para uso educacional, e acabam permanecendo em atividades tradicionais, que pouco despertam a curiosidade dos estudantes e pouco desenvolvem as habilidades multiletradas nos mesmos.

O objetivo principal em trabalhar atividades multiletradas na escola, é desenvolver uma formação integral e de qualidade aos estudantes, onde possam atuar na sociedade de forma crítica e participativa e que se sintam pertencentes a uma sociedade globalizada e não à mercê dela. Sabemos que grandes são as dificuldades encontradas no contexto da Amazônia, assim como grandes são as potencialidades que possuímos e a escola ainda é o meio mais assertivo de se desenvolver a inclusão de práticas multiletradas aos nossos estudantes, para que se quebrem as desigualdades sociais existentes em nosso contexto educacional.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Temas voltados aos processos de alfabetização para o letramento são palco de muitos debates em nossa sociedade, em particular em nossas redes de ensino. Ao estudarmos os conceitos implicados, passamos a compreender que não basta os estudantes serem alfabetizados, eles precisam estar letrados, pois alfabetização e letramento devem andar juntos, para que o estudante não apenas aprenda um código alfabético, mas os coloque em prática em sua vida cotidiana, ao ler uma lista de compras, ao ver um cartaz de anúncio na TV ou ao ir à padaria realizar uma compra.

Desta forma, ao olharmos para o primeiro objetivo específico desta pesquisa, que foi **examinar os processos de alfabetização para os letramentos dos estudantes do 2º ano A, 2º ano B e 2º ano C, da Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho, situada em Rio Preto da Eva, estado do Amazonas**, foi necessário, enquanto educadores, conhecermos e realizarmos o diagnóstico da turma, para identificarmos as hipóteses de escrita e níveis de leitura em que os estudantes se encontram. Assim planejamos as ações de intervenção voltadas ao processo de alfabetização para o letramento na escola, visando atividades que despertassem a participação, interação e, principalmente, a construção do conhecimento dos estudantes.

Durante a pesquisa e observando as atividades desenvolvidas na sala de aula para o processo de alfabetização e letramento, foi notório o maior interesse e participação dos estudantes nas atividades diferenciadas a partir do uso de artefatos analógicos e digitais, visto que os estudantes se sentiam pertencentes ao processo de construção tanto material quanto da construção do conhecimento, pois, através das interações uns com os outros, eram levados a dar suas opiniões, apresentar seus resultados, manusear os artefatos e construir suas hipóteses.

Os artefatos analógicos e digitais apresentam-se como mediadores do processo de alfabetização para o letramento, propiciando mais interação, ludicidade e engajamento dos estudantes na realização das atividades, o que vai ao encontro do segundo objetivo específico, que era **compreender as interações por meio de artefatos (analógicos e digitais) entre os estudantes e professores**. Os artefatos analógicos, por serem construídos a partir de materiais acessíveis aos estudantes, como tampinhas de garrafas, caixa de papelão, palitos de picolé, entre outros, despertam a criatividade dos estudantes na criação de recursos pedagógicos para a sala de aula, como bingos, alfabetos móveis, jogo de sílabas, entre outros, necessário para o suporte

aos estudantes que se encontram em processo de alfabetização, pois despertam seu interesse, curiosidade e participação nas atividades.

Os artefatos digitais, por sua vez, trazem para o contexto da sala de aula a possibilidade de aquisição de habilidades digitais pouco exploradas na EMGGM. Os estudantes, ao manusearem os recursos tecnológicos, se sentem desafiados e buscam executar a atividade com atenção e da melhor forma possível. Os estudantes elucidam que as atividades digitais são mais atrativas, visto que apresentam inúmeros recursos visuais e auditivos que despertam a curiosidade e atenção deles.

Os artefatos analógicos e digitais em sala de aula contribuíram de forma significativa com a aprendizagem dos estudantes, onde serviram como mediadores do processo de alfabetização para o letramento, despertando a participação e interesse dos estudantes nas atividades propostas e sua interação com o meio onde vivem. As interações durante o processo de aprendizagens, a troca de experiências foram evidenciadas na evolução dos índices de aprendizagens da turma. Sabemos que vários fatores contribuem para esses avanços e um destes fatores é a importância do uso de artefatos analógicos e digitais no processo de alfabetização para o letramento.

Não obstante, e para além dos letramentos, somos rodeados de multiletramentos, que a cada dia requerem de nossos estudantes e professores uma série de habilidades para a compreensão e manuseio de artefatos tecnológicos e digitais em sala de aula, exigindo uma mudança nos processos de ensino e maior protagonismo dos estudantes em suas aprendizagens, com mais dedicação, tempo e conhecimento.

Ao desenvolver atividades multiletradas em sala de aula, foi possível notarmos maior participação dos estudantes nas atividades propostas, melhoria da leitura e escrita e, acima de tudo, a compreensão do uso da escrita em seu contexto social, ponto de fundamental importância para o letramento e multiletramentos, evidenciados pelos estudantes a partir de seu contexto social e linguístico. Assim, atingimos nosso terceiro objetivo específico, que foi **desenvolver práticas pedagógicas para os multiletramentos em Eva do Rio Preto, estado do Amazonas, destacando aspectos culturais como músicas regionais, lendas folclóricas e a agricultura**. Por meio deste ponto de partida cultural e linguístico, observamos maior interação dos estudantes nas atividades propostas e um resultado mais significativo em suas aprendizagens.

Sabemos que ainda são grandes os desafios quando falamos de práticas pedagógicas multiletradas em sala de aula, visto que nossas escolas da região amazônica, em especial em Rio Preto da Eva, não possuem equipamentos tecnológicos e digitais suficientes para atender às necessidades de nossos professores, o acesso à internet é escasso, e ainda assim, possuímos professores que quebram esse paradigma vivenciado nas escolas do estado do Amazonas, e desenvolvem os multiletramentos através de atividades analógicas e, quando possível e com seu material próprio, atividades digitais.

Nossa pesquisa nos trouxe grandes aprendizagens e desafios que possibilitam pesquisas futuras, visto que não damos esta pesquisa por encerrada, uma vez que é cada vez mais crescente o acesso à informação e comunicação, e que estes avanços precisam chegar até nossas escolas da região amazônica e assim contribuir para o processo de alfabetização e letramento dos nossos estudantes e sua inserção no mundo globalizado através do desenvolvimento dos multiletramentos no contexto escolar.

## 7. REFERÊNCIAS

- BACKES, L.; SCHLEMMER, E; RATTO, C. **A convivência de natureza digital virtual nas tribos: formação na perspectiva do hibridismo tecnológico digital**. August 2017 Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação 12(n.esp.2):1194-1216 12(n.esp.2):1194-1216. DOI:10.21723/ria v.12.n.esp.2.9881.
- BACKES, Luciana; VAZ, D; OLIVEIRA, G. B. **Ressignificação do e-book por meio da literaturalização das ciências**. REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, v. 8, p. 1-25, 2022.
- BACKES, Luciana; SCHLEMMER, Eliane . **O Currículo em Ação no Processo Formativo de Educadores-Pesquisadores em MDV3D**. Revista e-Curriculum (PUCSP), v. 7, p. 1-27, 2011
- BALSAN, Silvana F. S. **Nas veredas da leitura: ações para formação de leitores autônomos**. 2018. 259 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente, Presidente Prudente, 2018.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução Lucie Didio. Brasília, DF: Plano Editora, 2002.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- Brasil. (2022a). **Normas sobre computação na Educação Básica – Complemento à BNCC**. Disponível em: <https://tinyurl.com/388jfb2m>. Acesso em: 19 de jun.2025.
- CARNEIRO, E. L., & BACKES, L. (2020). **Para além do gameplay: a compreensão dos jogos eletrônicos enquanto artefatos**. *ANTARES: Letras E Humanidades*, 12(28), 293–312. Recuperado de <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/view/9054>.
- CARNEIRO, E. L.; BACKES, Luciana. **Gamificação como prática pedagógica na disciplina de Geografia**. *CADERNOS DE PESQUISA*, v. 28, p. 369-392, 2021.
- CAMARGO, R. M. P.; LIMA, J. F. **Programa de Letramento Reescrevendo o Futuro: uma experiência de alfabetização de adultos no Estado do Amazonas**. In: I Fórum de Estudos Leituras de Paulo Freire da Região Norte: Educação Popular em Debate, 2016, Manaus. Anais do I Fórum de estudos de Leituras de Paulo Freire da Região Norte: Educação Popular em Debate. Manaus: Casa Leiria, 2016.
- CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- FERREIRA, E., & FALCÃO, T. (2016). **Atravessando as bordas do círculo mágico: imersão, atenção e videogames**. *Comunicação Mídia E Consumo*, 13(36), 73–93. <https://doi.org/10.18568/cmc.v13i36.1075>.

FERREIRA, Eliana Silva, BACKES, Luciana. **Artefatos Analógicos e Digitais: mediadores na alfabetização para o letramento**. In: JUNG, hildegard Susana. Formação e prática do (dis)cente: aspectos para uma educação inovadora. Porto Alegre: Editora Cirkula, 20225 – no prelo.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. (1999). **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. (6ª. ed.). São Paulo: Atlas, 2002.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

INEP/MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023> . Acesso em: 05 mar. 2024.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologia: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa científica em ciências sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo: EPU, 2003.

KLEIMAN, A. B. **Alfabetização e letramento: implicações para o ensino**. Revista da FAGED, v. 6, p. 99-112, 2002.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 7ª ed. São Paulo: Pontes, 2000.

KLEIMAN, A. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. In: Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

KLEIMAN, Angela. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005. (Coleção Linguagem e Letramento em foco).

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LEMKE, J. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Trabalhos Em Linguística Aplicada*, v. 49, n. 2, p. 455-479, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/pBy7nwSdz6nNy98ZMT9Ddfs/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 março. 2025.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. (29ª. ed.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. 2001. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> Acesso em: 15 de abril. 2025.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In:

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

SANTOS, R. L. B. ; CAMARGO, R. M. P. . **Superando O Bá Be Bi Bo Bu**: Uma Experiência De Extensão Da Universidade Federal Do Amazonas Por Meio Do Projeto Alfabetização Itinerante. In: Vi Conbalf Alfabetização E Democracia: Direito À Leitura E À Escrita, 2023, Belém. Vi Conbalf Alfabetização E Democracia: Direito À Leitura E À Escrita, 2023.

SCHLEMMER, E.; BACKES, L.; ROCCA, F. L. 2016. L’Espace de coexistence hybride, multimodal, pervasif et ubiquitaire: le quotidien de l’éducation à la citoyenneté. Educação UNISINOS (ONLINE), 20 (3): 299-308. DOI: <http://dx.doi.org/10.4013/edu.2016.203.03>

SOARES, Magda Becker. (2008). **Alfabetização e Letramento**. (5ª. ed.). São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda Becker. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos**. Revista Pátio, Artmed Editora, São Paulo, 29 de fevereiro de 2004. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2024.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

UNESCO. Conferência Internacional de EJA. Alemanha, Hamburgo, 1999.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores pais ou responsáveis:

Estamos realizando uma pesquisa, intitulada “O processo de alfabetização para os letramentos por meio de artefatos: os multiletramentos em Rio Preto da Eva no estado do Amazonas” a ser desenvolvida nas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental I, turno matutino, da Escola Municipal Governador Gilberto Mestrinho. Este projeto será realizado por mim, Eliana Silva Ferreira e orientada pela Profª Dra. Luciana Backes. No contexto do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade La Salle (Unilasalle), Canoas/RS, vinculado à linha de pesquisa “Culturas, linguagens e tecnologias na educação”.

Essa pesquisa tem por objetivo geral compreender os multiletramentos construídos em Rio Preto da Eva, estado do Amazonas, no processo de alfabetização para os letramentos a partir do uso de artefatos analógicos e digitais. Assim, a produção de dados será realizada através da observação direta do desenvolvimento das atividades de intervenção pedagógica com uso de artefatos analógicos e digitais e aplicação das avaliações CAEd e na produção dos estudantes, que inclui desenhos, trabalhos em aula e provas, por exemplo.

A participação nesta pesquisa não traz nenhum perigo à vida do(a) estudante que está sob sua responsabilidade. Caso houver algum desconforto ou impossibilidade de participação evidenciada, a participação na pesquisa pode ser interrompida em qualquer etapa, caso o responsável deseje. Não haverá nenhum tipo de recompensa financeira. A identidade dos participantes da pesquisa será preservada e os dados são sigilosos, apenas os pesquisadores responsáveis terão acesso.

Por fim, a pesquisadora Eliana Silva Ferreira (Mestranda em Educação) e a orientadora responsável por esse projeto de pesquisa, Profª Dra. Luciana Backes, agradecem a colaboração e se colocam à disposição para informações nos contatos abaixo. Para obter mais informações contactar o Comitê de Ética da Unilasalle, onde a pesquisa da orientadora responsável foi aprovada, através do e-mail: [cep.unilasalle@unilasalle.edu.br](mailto:cep.unilasalle@unilasalle.edu.br). Sem mais a declarar. Atenciosamente,

Eliana Silva Ferreira  
Mestranda em Educação  
E-mail: [eliana40rpe@gmail.com](mailto:eliana40rpe@gmail.com)  
(92) 99305-8146

Profª. Dra. Luciana Backes  
Professora Orientadora  
Email: [luciana.backes@unilasalle.edu.br](mailto:luciana.backes@unilasalle.edu.br)  
(51) 99798-4446

Se você concorda com a participação do(a) aluno(a) sob sua responsabilidade neste estudo, gostaríamos que preenchesse as informações abaixo.

Nome completo do responsável: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome completo do aluno(a): \_\_\_\_\_

Local e data: \_\_\_\_\_