



Universidade do Estado do Pará
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Maiara Cardoso Xavier

Letramento Digital, Infância e Educação (práticas no cotidiano infantil)

Belém – PA
2017

Maiara Cardoso Xavier

Letramento Digital, Infância e Educação (práticas no cotidiano infantil)

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, do CCSE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre. Orientadora: Prof^a. Dr. Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva. Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Belém-PA
2017

Maiara Cardoso Xavier

Letramento Digital, Infância e Educação (práticas no cotidiano infantil)

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, do CCSE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre. Orientadora: Prof^a. Dr. Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva. Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Banca Examinadora:

Orientadora: Prof^a Dr Maria do Perpétuo Socorro C. da Silva
Instituição: UEPA – Universidade do Estado do Pará

Membro Interno: José Anchieta de Oliveira Bentes
Instituição: UFPa – Universidade Federal do Pará

Membro Externo: Laura Maria Silva Araújo Alves
Instituição: UEPA – Universidade Federal do Pará

Apresentado em: ___/___/___
Conceito: _____

BELÉM-PA
2017

À meu filho Rafael que cresce a cada dia em meu ventre. Deus não poderia ter sido tão maravilhoso comigo ao te enviar para fazer parte da minha vida e deixá-la mais completa e feliz. Te amo!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por mais essa conquista abençoada e por me ajudar a superar os momentos mais difíceis.

À meus pais, que sempre me ajudaram e incentivaram, principalmente quando estive ausente por motivos de estudo e trabalho. Sem a educação que me deram eu não seria nada!

À meu marido, companheiro de todas as horas, o qual me apoia e incentiva a continuar nessa batalha diária pela busca de ser uma professora melhor a cada dia. Muito obrigada por compreender a vida corrida que levo!

À minha orientadora, Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva, pela paciência, serenidade e confiança quanto a minha pessoa. És uma pessoa muito especial e quero tê-la para sempre na minha vida.

Às amigas Jaqueline Gomes, Tuany Sarmento, Suzi Oliveira e Mônica Carvalho, as quais conquistei e que me conquistaram ao longo desses dois anos. Obrigada pelos momentos de descontração e alegria!

A todos os colegas do mestrado pelo aprendizado e produção de conhecimento coletivo.

Obrigada!

RESUMO

Este trabalho tem a intenção de analisar o letramento digital no cotidiano de crianças de 06 a 09 anos de idade; bem como identificar as tecnologias digitais utilizadas pelas crianças; investigar a influência dos meios culturais infantis para o processo do letramento digital; e caracterizar as finalidades das tecnologias na vida das crianças. No entanto, antes da pesquisa ser realizada, compreendemos a necessidade de esclarecer assuntos referentes, ou seja, conhecimentos importantes que se deve ter para que o trabalho alcance seus propósitos. Portanto, na primeira seção, abordamos o conceito e origem do léxico letramento e uma breve discussão sobre as múltiplas compreensões (particularidades) do letramento digital, a partir da emergência e transformação da sociedade. Também optou-se, na segunda seção, por falar de infância e a produção cultural infantil, já que o estudo envolve a criança como sujeito da pesquisa. Na terceira seção trago os caminhos metodológicos, como o lócus da pesquisa, sujeitos e os instrumentos de coleta de dados (estudo descritivo, com traços da pesquisa exploratória e abordagem qualitativa), tendo como técnica de pesquisa o questionário. A última seção é composta pela análise a luz dos dados oferecidos pelas crianças no momento da apresentação do questionário. Observou-se que o letramento digital está presente no cotidiano delas, assim como o uso variado dos instrumentos tecnológicos e estes variam de acordo com os gêneros masculino e feminino. Porém, o manuseio recorrente esbarra nas restrições “impostas” pelos familiares e pelas condições econômica social de cada criança.

Palavras-chave: Letramento; letramentos digitais; infância; educação; cultura infantil; letramento digital.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 – Número de crianças, por turma, do Ensino Fundamental I	39
Tabela 2 - Conhecimento sobre o termo “Tecnologias digitais”	45
Tabela 3 – Domínio de leitura e escrita.....	46
Tabela 4 – Uso de meios digitais disponíveis casa.....	50
Tabela 5 – Acesso à internet.....	53
Tabela 6 - Lugares de acesso à internet	56
Quadro 1 – Questionário	42
Quadro 2 – Trabalhos científicos/apontamentos e discussões	59
Figura 1 – Praça Dalcídio Jurandir	38
Figura 2 – Imagem antiga do forno crematório	38

SUMÁRIO

SEÇÃO	I	INTRODUÇÃO
.....		08
SEÇÃO II CONSTRUÇÃO SOCIAL-HISTÓRICA: UM OLHAR GERAL ACERCA DO LÉXICO “LETRAMENTO”		18
1.1 Origem e conceito		16
1.2 Diferentes letramentos digitais: conceitos emergentes		20
SEÇÃO III CONCEPÇÕES SOCIOLÓGICAS E HISTÓRICAS DA INFÂNCIA		23
2.1 Origem e conceito de infância		23
2.2 A infância constitucionalizada		30
2.3 A criança vista como personagem principal na produção cultural infantil.....		34
SEÇÃO IV CAMINHOS METODOLÓGICOS		37
.....		37
3.1 O lócus de pesquisa		37
3.2 Sujeitos		38
3.3 Os instrumentos de coleta de dados		39
SEÇÃO V ANÁLISE DOS DADOS		43
4.1 O letramento digital vivenciado pelas crianças.....		43
ESTADO DA ARTE		59
CONSIDERAÇÕES FINAIS		60
REFERÊNCIAS		62
APÊNDICE 1		65
APÊNDICE 2		68

INTRODUÇÃO

Atualmente as complexas transformações no contexto social, referentes às tecnologias digitais, provocam mudanças no comportamento das crianças, possibilitando formas variadas de comunicar-se com o mundo ao seu redor, independente da classe econômica e social.

Com o processo de globalização, observamos que as informações circulam rapidamente e, portanto, necessitam de novas práticas sociais, levando em consideração a construção de conhecimentos para participação de todos na sociedade, principalmente das crianças, já que estão cercadas de tecnologias desde o nascimento. Então, surge a seguinte problemática: De que forma o letramento digital norteia e contribui para que as crianças possam dialogar com os conhecimentos que circulam no meio social? Guiados pelos respectivos objetivos: geral, com o intuito de analisar o letramento digital no cotidiano de crianças de 06 a 09 anos de idade, e específicos com o propósito de identificar as tecnologias digitais utilizadas pelas crianças; investigar a influência dos meios culturais infantis para o processo do letramento o digital; e caracterizar as finalidades das tecnologias na vida das crianças.

Por isso trago como aporte teórico para discutir sobre o letramento e letramento digital Soares (1999), Tfouni (2000), Street (2014), Grandó (2012), Kleiman (2005-2010), Xavier (2005), Xavier (2011), Ribeiro (2009) e Lemos (2013). Para dialogar acerca da infância e a produção cultural infantil, me aporço à Samento (2003) Sarmiento e Pinto (1997), Reis (2015), Scherer (2009), Nascimento (2008), Baccega (1998), Pereira (1999) e Santagada (1993).

Antes de qualquer coisa, preciso escrever que a primeira instância da pesquisa aconteceu de maneira razoavelmente assustadora. Por que utilizo esta palavra para me referir à pesquisa? Pois, tudo tem que ser detalhado, minuciosamente pensado, causando angústia e desespero ao pesquisador, com o surgimento de questionamentos capazes de deixá-lo com insônia. Se nada do que foi refletido der certo, é preciso encontrar rapidamente uma solução. Ele tem que ser um “atleta” comprometido, que pensa e examina a situação antes mesmo que ela aconteça para que nada dê errado.

No primeiro ano do curso de Mestrado a pesquisa passou por momentos difíceis, já que o termo Letramento Digital não tem uma definição única e a existência de poucos autores que discutam o assunto demandou dedicação à procura do conceito. Apresento a relevância de pesquisar o tema e possibilitar pessoal, acadêmica e socialmente o Letramento Digital vivenciado por crianças, sem levando em consideração o diálogo que elas estabelecem com as tecnologias digitais. Portanto, se faz necessário explicitar o conceito de Letramento, de maneira geral, passar pela emergência de múltiplos letramentos para chegar a um conceito mais restrito sobre o tema letramento digital.

Para dialogar e inserir-se na sociedade a pessoa precisa aprender práticas sociais voltadas para o conhecer-se como sujeito ativo nos aspectos políticos, econômicos, cognitivos, pessoais, educacionais, dentre outros. Para tanto, utilizo neste trabalho o Letramento, considerado como uma prática social que, quando trabalhada, pode dar possibilidades as pessoas de se encontrarem como tal.

O convívio com crianças me encaminha para um ambiente cheio de vida, pureza e energia advinda de cada uma delas. As ações que demonstram, por meio de abraços, sorrisos e palavras sinceras, fazem com que eu permaneça nessa multilateralidade que é o universo das crianças. Gestos esses, esquecidos pelos adultos que se deixam levar pelas adversidades do cotidiano. Elas, diferentes de nós, adultos, estão sempre dispostas a encarar o novo com coragem e sabedoria, mesmo desconhecendo o significado de cada uma dessas palavras. É exatamente isso que fazem quando utilizam as tecnologias digitais. São atraídas pela curiosidade, pelo novo e, em relação às tecnologias digitais, o novo emerge numa fração de segundos.

A prática docente, não somente em uma instituição pública, como também, atualmente, em privada do município de Belém, me colocou em contato, por meio de observações durante conversas informais, com crianças que fazem uso de tecnologias digitais. Por isso a relevância de pesquisarmos sobre o Letramento Digital e as diversas possibilidades de estudo deste no cotidiano das crianças, para construção autônoma do sujeito, vislumbrando sua participação na sociedade de forma ativa e capaz de provocar transformações sociais, atrelado à necessidade dos mesmos a um novo conhecimento, além da urgência de uma participação significativa na sociedade em que vive, na qual as práticas de Letramento Digital estejam voltadas e contextualizadas no dia a dia do indivíduo. Esses foram os motivos que me mobilizaram a optar pela escolha do lócus e pelas crianças como sujeitos da pesquisa.

Falar de minha caminhada pessoal e profissional é um assunto que me deixa emocionada! Por quê? Porque para chegar até aqui e escolher seguir essa trajetória como pesquisadora, algumas situações enfrentei e vivenciei. Todas as experiências fizeram com que eu valorizasse, ainda mais, a vida e a profissão que escolhi exercer, a de professora.

Escolher fazer Licenciatura em Pedagogia não estava nos meus planos. Terminei o ensino médio aos 18 anos e, antes de concluí-lo, já havia passado em uma Universidade particular de Belém, no curso de Psicologia, em 2005. Eram novas pessoas, com culturas e valores aquisitivos completamente diferentes e “superiores” aos meus, me senti um “peixe fora d’água”. Foi um choque de realidade! Mas, com o passar do tempo, fui me identificando com alguns alunos, criando laços de amizade. Contudo, sentia que não era exatamente aquele curso que queria para mim. Os professores falavam de assuntos que não me chamavam atenção, de filósofos e teóricos que não me interessavam, sem contar das discussões de “alto nível” que aconteciam na sala de aula, quando todos debatiam e eu ficava inerte, sem compreender. Deficiência esta adquirida pela ausência de um ensino público capaz de possibilitar, pelo menos na minha época, momentos de diálogos e troca de conhecimento.

Por problemas financeiros e obra do destino, eu acredito, não pude continuar o curso particular. Apesar de todas as dificuldades encontradas nas disciplinas, fiquei muito triste, porque conheci pessoas maravilhosas e na minha cabeça parecia o fim, ainda mais quando se é jovem e cheia de interrogações e conflitos pessoais dentro de si, os quais não sabemos como lidar. Imaginava o que seria do meu futuro dali pra frente. Perguntava-me: agora o que farei da/na vida? Como o período de inscrição do vestibular da UEPa e UFPa já havia passado, comecei a fazer curso de informática e entregar currículo nas empresas e lojas, sentia a necessidade de ajudar meus pais financeiramente, pois a situação não estava nada fácil. Os acontecimentos me angustiavam! Passei a me isolar, tinha medo de sair de casa, passava noites acordada chorando, sentindo falta de alguma coisa que não sabia exatamente o que era. A leitura da bíblia e a minha família foram os que me fizeram despertar e não desistir dos meus sonhos, passar no vestibular em uma Universidade pública.

Passei três anos seguidos em cursinhos, fazendo opções de cursos (Psicologia, Serviço Social e Terapia Ocupacional), que me “agradavam”, mas com os

quais não me identificava. O curso de Pedagogia, dentre a lista de opções, era o último. Começou a ser a minha primeira e única opção depois que fui aprovada no vestibular e passei a cursá-lo. As disciplinas foram fazendo com que eu acreditasse na ideia de seguir a carreira de professora. No entanto, quando vi o plano de curso e observei a disciplina Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil, disse a mim mesma que nunca trabalharia com crianças pequenas, pois seria muito mais estressante lidar com a faixa etária de 0 a 5 anos do que com crianças maiores. Porém, conhecer teoricamente e colocar em prática cada momento da disciplina foram a melhor oportunidade que poderia me dar, bem como a participação e motivação da professora em demonstrar e acreditar ser possível realizar atividades de excelência na Educação Infantil. Isto me levou a aceitar um estágio de dois anos e meio na Unidade de Educação Infantil – Cremação, sendo os melhores anos e experiências adquiridas na minha trajetória direcionada à educação de crianças.

Enquanto terminava o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), iniciei o processo seletivo do Programa de Pós-Graduação - Mestrado da Universidade do Estado do Pará e, antes mesmo de concluir o curso, no final de 2014, e receber o diploma, passei. Foi também no mestrado, convivendo com meus colegas de turma, que foram oportunizados momentos de partilha das dores e angústias pelas quais passa o professor em seu cotidiano, a partir das experiências profissionais dos mestrandos.

A pesquisa passou por três momentos. O primeiro foi o estado da arte. Nele os destaques avaliativos foram: o tema, objetivo, lócus, sujeitos, questões norteadoras, tipo de estudo, técnicas de pesquisa, procedimentos e referências, abordados nos trabalhos.

Com o intuito de investigar a importância e originalidade científica da pesquisa, bem como analisar o que está sendo discutido sobre o letramento digital no cotidiano das crianças de 06 a 09 anos de idade, fizemos o mapeamento das produções científicas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

No que diz respeito às pesquisas desenvolvidas, relacionadas ao que foi produzido nos últimos cinco anos, encontramos vários trabalhos que apontam a discussão das ferramentas digitais envolvendo crianças. Porém, há poucos trabalhos indicados sobre a especificidade do termo Letramento Digital.

Ao averiguarmos, por meio dos descritores “letramento”, “letramento digital” e “criança”, encontramos 45 trabalhos, compondo 38 dissertações e 07 teses. Após a leitura dos resumos, observamos que somente 20 tratam do termo letramento digital enquanto objeto de estudo e que, dentre eles, apenas 07 envolvem a criança como agente da pesquisa. Mas, com relação às variáveis crianças da nossa região, especificamente do bairro da Cremação, não há nenhuma indicação. Então, consideramos para esta produção científica, das produções disponíveis no *site* da CAPES e no Google Acadêmico, os 07 trabalhos, conforme aponto a seguir e no quadro em anexo na página 65.

Araújo (2007) teve como objetivo compreender as formas e condições de apropriação da cultura escrita digital por crianças de camadas médias, consideradas com alto nível de letramento digital, que possuem fácil acesso a computadores e Internet no espaço doméstico e escolar. Nessa perspectiva, nos valeu-se dos estudos sobre a história da cultura escrita realizados por Roger Chartier e Eric Havelock, da sociologia da família, mediante contribuições de Pierre Bourdieu, François de Singly e Bernard Lahire, e das discussões de Magda Soares, Carla Coscarelli e Isabel Frade sobre alfabetização e letramento digital.

Partindo de uma perspectiva qualitativa, desenvolveu a pesquisa de campo com oito crianças de sete a dez anos de idade. Realizou observações da aula de informática da escola, anotações no caderno de campo e entrevistas semi-estruturadas com as crianças, suas mães, professores regentes e professora de informática. A partir dos dados coletados, destacou que as formas de apropriação da cultura escrita digital têm suas especificidades conforme o espaço no qual é transmitida e que as práticas de um espaço e de outro se entrecruzam, compondo um tipo de letramento digital múltiplo.

A pesquisa de Cavichioli tem como temática o Letramento Digital, com ênfase na passagem do letramento tecnológico para a alfabetização digital em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), pelos alunos dos 2º anos do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de Santa Maria - RS, visto pela perspectiva de um estado ou condição dos que se apropriam das tecnologias e de suas práticas de leitura e escrita através da tela. O objetivo da pesquisa é abordar as tecnologias como potencializadoras de ensino/aprendizagem em rede no AVA. Observar o processo de como ocorre o letramento digital à luz de conceitos complexos construídos no Paradigma da Complexidade e na abordagem Biológica da Cognição/Autopoiesis de

Maturana e Varela, aliados às concepções de complexificação e convivência no amor. De acordo com o paradigma adotado, a construção do conhecimento/sujeito está intrinsecamente ligada ao processo de experimentação. Durante a pesquisa, percebeu-se um avanço na leitura e escrita dos alunos, na relação sujeito/máquina, uma maior autonomia (CAVICHOLI, 2011).

A produção de Paula (2011) “objetivou caracterizar a prática de jogar videogame como um novo letramento, apontando quais os principais saberes necessários para uma utilização crítica deste meio de comunicação e, delineando uma possível linha para a atuação da escola no intuito de aproximar os letramentos escolares daqueles praticados e apreciados pelos alunos em seu do cotidiano”.

O referencial teórico caracteriza o videogame enquanto objeto de pesquisa e tipo de mídia, resumindo as principais pesquisas realizadas sobre o tema até então. Estabelece também parâmetros para uma caracterização da prática de jogar videogames como um letramento específico. Argumenta-se a favor da necessidade de incorporar, na escola, para ação pedagógica consciente por parte dos professores, saberes sobre o videogame e sobre as maneiras como eles são lidos pelos alunos em suas práticas extra-classe em contraste com outros tipos de leitura. Tal argumento é ilustrado por meio de um estudo empírico que visou registrar e analisar os tipos de conhecimento e habilidades acionados por sujeitos jogadores em idade escolar ao utilizarem dois jogos de tipos diferentes que abordavam um mesmo tema de relevância histórica (o 11 de setembro) sobre o qual os sujeitos também obtiveram informações por meio de um texto escrito.

O método empregado para a geração dos dados foi um protocolo de pensar alto complementado com entrevistas e questionários. Os resultados mostraram que os sujeitos, as crianças não foram capazes de compreender o sentido semântico dos jogos, e, por conseguinte, não realizaram uma leitura minimamente crítica de seus conteúdos e dos argumentos veiculados pelos jogos, apesar de terem demonstrado plena capacidade e habilidade suficiente para jogá-los. Em vista de tais resultados, defende-se que a escola se engaje mais diretamente com a educação para este tipo específico de letramento e propõe-se que o conhecimento do objeto reunido neste trabalho seja útil como subsídio para tal tarefa.

Simões (2011) teve como “objetivo investigar as mediações dessa cultura nas relações da criança com a leitura e a escrita. Tendo como interlocutores teóricos autores como Magda Soares, Lucia Santaella, Pierre Lévy, André Lemos, dentre

outros, o estudo, desenvolvido na perspectiva da pesquisa-intervenção com o aporte de Maria Teresa Freitas, foi realizado numa escola da rede pública municipal do Rio de Janeiro, tendo como sujeitos doze crianças na faixa etária dos 8 aos 12 anos, matriculados no 3º ano do ensino fundamental”.

O procedimento metodológico privilegiado foi a oficina de produção de textos na internet. Também foi solicitado às crianças que expressassem sua visão dos lugares em que a escrita estivesse presente na internet e na escola, por intermédio do recurso do *printscreen* no primeiro caso e do registro fotográfico no segundo. A interpretação dos dados apontou que é possível considerar que os artefatos digitais, com os quais as crianças convivem contemporaneamente, foram mediadores dos processos de ler e escrever no que refere aos sujeitos da pesquisa, tendo favorecido o interesse destes pela leitura e pela escrita. Pretende-se que os achados da pesquisa possam constituir-se como pistas ao delineamento de políticas e práticas de letramento, pautadas nas experiências históricas e culturais das crianças.

Arroyo (2012) neste trabalho procurou “investigar a heterogeneidade constitutiva da escrita em produção textual escolar, em dois suportes distintos, a saber, em papel e na tela do computador com acesso à internet. O conjunto do material foi formado de produções textuais escritas de crianças na faixa etária de 07 a 09 anos, regularmente matriculadas em escola de Ensino Fundamental de São José do Rio Preto (SP)”. Refletindo sobre o processo de textualização nesses dois suportes, buscamos observar a possibilidade de modificação(ões) linguística(s), segundo a hipótese de que, se há mudança de suporte material e de interlocutor, pode haver modificação(ões) em aspectos que constituem o texto/discurso. Apoiando, de um ponto de vista metodológico, no paradigma indiciário proposto por Ginzburg ([1939] 1989), o qual permite conceber fenômenos da linguagem como indícios representativos de fenômenos mais gerais, e nos três eixos de circulação imaginária do escrevente, propostos por Corrêa (2004), os quais abordam a representação social que o escrevente tem sobre a escrita, verificou, nos textos dos alunos, a recorrência de fatos linguístico-discursivos que apontaram para diferentes configurações dos textos. Assumindo que a produção de texto é constitutiva das práticas sociais de linguagem, constatou que as modificações apresentadas nas produções textuais (no papel e na tela) resultam da representação que os escreventes fazem da escrita em diferentes suportes materiais e da projeção que fazem de seus interlocutores, configurando réplicas das relações que estabelecem com o mundo e a linguagem.

Verificou, pois, que as modificações decorrentes do uso de diferentes suportes não são determinadas pelos suportes em si mesmos, mas resultam da interação entre os sujeitos que deles fazem uso.

Ferreira (2012) objetivou na pesquisa “analisar os usos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), em escolas da rede municipal de ensino, a partir do conceito de Sociedade da Informação”. Neste contexto, analisou os diálogos possíveis entre os campos da educação e da educação, analisou os efeitos da utilização das TICs no desenvolvimento da leitura e escrita e procurou identificar as mudanças provocadas pelas tecnologias na formação humana desses alunos. Analisou o processo de letramento e letramento digital como condição para a autonomia do sujeito e o analfabetismo no Brasil como uma grande dívida social. Procurou compreender como a tecnologia digital, o computador e a internet, contribuíram para o desenvolvimento e formação de sujeitos críticos, criativos e emancipados.

Marques (2012) objetivou na pesquisa, realizar com alunos do 7º ano de uma escola pública no interior do estado de São Paulo, e verificar de que maneira o currículo escolar de língua inglesa e o material didático oferecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo SEE/SP estão atendendo às necessidades de uso da língua inglesa dos alunos.

Partindo da hipótese de que práticas de ensino mediadas por tecnologias podem auxiliar na aprendizagem da língua inglesa, inclusive quando esta vem acompanhada de linguagem não verbal, trouxe as seguintes questões, que traduzem os objetivos específicos desse trabalho: “1) Quais estratégias de aprendizagem os alunos utilizam para realizar as tarefas escolares de língua inglesa? 2) Quais as possibilidades do professor inserir atividades em classe que propiciem eventos de letramento digital e visual e que favoreçam o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem da língua inglesa? 3) Que mudanças houveram nas práticas de estudo e na aprendizagem da língua inglesa, com a inserção de atividades que propiciem os letramentos digital e visual?” A fundamentação teórica, neste trabalho, baseou-se nos conceitos de letramento digital e visual, multimodalidade e estratégias de aprendizagem de língua inglesa. Inicialmente, foi realizada uma atividade piloto com o objetivo de recolher dados sobre as estratégias de estudo e de aprendizagem dos alunos em ambiente informático.

Os resultados da pesquisa revelaram que houve incremento de novas estratégias de estudo no meio digital, que antes se resumiam a adaptações das práticas utilizadas com textos impressos, com fortes indicações de melhoria no conhecimento da língua inglesa, reforçando a ideia inicial de que práticas de letramento digital e visual aliadas ao uso adequado de tecnologia podem favorecer o aprendizado de língua inglesa.

A partir das análises feitas, percebeu-se que dos 07 trabalhos analisados, 01 se dedicou a analisar aspectos relacionados à alfabetização de crianças; 02 se preocuparam com a questão da prática digital em si; 03 se dedicaram a investigar a prática de leitura e escrita; 01 tratou de estudar a aprendizagem da criança.

Seguido do segundo momento do trabalho, destinado aos estudos teóricos a respeito da infância e da criança como produtora de cultura infantil para aprimorar o estudo, trazendo pontos relevantes.

O terceiro momento é a apresentação do percurso metodológico, com estudo descritivo, sendo uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa, apresentando o lócus, os sujeitos, os instrumentos de coleta de dados, com um questionário contendo 15 questões (02 abertas e 13 fechadas), sendo este uma técnica de análise.

Finalizando com o quarto momento correspondente à análise dos dados, seguida das considerações finais, estado da arte, referências, anexos e apêndices.

SEÇÃO II CONSTRUÇÃO SOCIAL-HISTÓRICA: UM OLHAR GERAL ACERCA DO LÉXICO “LETRAMENTO”

1.1 ORIGEM E CONCEITO

Para dar suporte a pesquisa, trago alguns autores que discutem sobre o assunto. Deste modo, inicio falando a respeito do termo Letramentos. Segundo Soares (2003), há muitos anos atrás, o léxico “letramento” foi mencionada no “dicionário da língua portuguesa, de Caldas Aulete, na sua terceira edição brasileira”. Nele ela era caracterizada como um verbete: “ant”, isto é, “antiga”, “antiquada”, cujo significado era “escrita”.

A palavra Letramento surgiu não só como uma busca por um termo contrário a palavra alfabetização, esta “referente à condição de quem está alfabetizado, de quem domina o uso da leitura e da escrita” (GRANDO, 2012, p. 02), mas, também, para explicar as transformações ocorridas no campo educacional, na década de 80, bem como as mudanças importantes que estavam acontecendo no campo econômico, político, tecnológico e social.

De acordo com Soares (2001), a origem da palavra vem do inglês *literacy* que, traduzida para o português por Mary Kato em 1986, significa “condição de ser letrado”, ou seja, o estado do sujeito com a escrita e sua relação e o uso dela por ele. O letramento é visto como uma prática social, com a promessa de emancipar e dar autonomia aos sujeitos, a partir de suas necessidades particulares cotidianas.

Com isso, vale ressaltar a dinâmica econômica, política, tecnológica e social do país. O Brasil na década de 80 vivia um momento de transição. Ao mesmo tempo que saía da ditadura militar em direção a um “novo sistema” político, social e educacional, estava imerso em dívidas, com uma população pobre e sem condições mínimas de saúde. A economia encontrava-se conturbada, pois, em 1985, morre Tancredo Neves, sendo substituído, em 1986 por Sarney, quando no seu governo criou o Plano Cruzado, substituído pelo cruzeiro. Santagada (1990, p. 121) explicita que:

Os analistas econômicos da conjuntura brasileira consideram os anos 80 como a "década perdida" em termos de crescimento. A área social sofreu diretamente os reflexos do comportamento negativo da economia nacional; acrescenta-se a esse quadro a herança de desigualdades sociais do "milagre econômico brasileiro" (1968-73) e do modelo de desenvolvimento posto em prática nos últimos 25 anos, e ter-se-á a dimensão exata do que se convencionou chamar de dívida social.

Mary Kato foi a precursora no Brasil ao utilizar a palavra, em 1986, no seu livro intitulado “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, considerando esta como um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e tecnologia, em contextos específicos e para objetivos determinados” (KATO, 1986, p.7). Porém, o destaque maior do léxico ocorreu no livro “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”, de Leda Verdiani Tfouni, de 1988. Nesta época o número de analfabetos era considerado absurdamente alto, além de haver um “inchaço” urbano, pois

as mudanças no campo acarretaram um crescente êxodo rural, devido à concentração da propriedade e à expulsão do trabalhador, ou à perda da terra (pequenos proprietários, posseiros, etc), ou à ausência de trabalho (assalariados rurais). Com a política econômica recessiva de 1981 a 1983, o setor dinâmico da economia (a indústria de transformação) diminuiu seu ritmo de crescimento; o País começou a empobrecer como um todo, os vários grupos sociais que compõem a sociedade tiveram uma queda significativa na sua renda. (SANTAGADA, 1990, p. 123)

A abertura de rodovias, construção de empresas, exigia uma população mais apta para dialogar com o “novo”. A população passou a fazer “parte” da sociedade. O indivíduo era considerado um agente “ativo”, com direito a voto, saúde e educação. Porém, nada disso foi levado ao “pé da letra” e posto em prática. Neste momento, estudos voltados ao processo educacional e os movimentos sociais começaram a tomar força à luta para melhoria social, pois o país crescia, mas a criminalidade e “decadência” do ensino tomava conta do país.

O Letramento foi uma forma de não submissão ao sistema, e principalmente, para direcionar as pessoas no processo de leitura e escrita, bem como a utilização delas para que o sujeito possa se comunicar e compreender o mundo. No entanto,

o Brasil fechava a década de 1980 com uma nova Constituição. Uma vez instalada no dia primeiro de fevereiro de 1987, a Assembléia Constituinte produziu entre manifestações progressistas e conservadoras o que foi apelidada de Constituição Cidadã pelo que estabelecia de garantia dos direitos individuais, políticos e universalização dos direitos sociais como saúde e educação (para todos). Durante os trabalhos da Subcomissão de Educação, Cultura e Esportes, as propostas encaminhadas e o debate acabaram por manifestar uma velha questão presente na História da Educação Brasileira conhecida pelo conflito de interesses entre os que defendem uma escola pública, laica e para todos e aqueles que são a favor da escola privada laica ou confessional ao lado da pública. Na verdade, esta não é uma questão menor, pois, enquanto aqueles que defendem a escola pública, laica e universal têm o propósito de ao “garantir” a todos a educação realizar neste âmbito a socialização do conhecimento historicamente e socialmente produzido, (um direito inalienável de todos) os defensores da escola privada, que entendem a educação não como um direito, mas, como um serviço a ser ofertado e comprado por quem por ele possa pagar, transportam a educação para o campo do mercado onde reina a lei da oferta e da procura (PEREIRA, 1990, p. 15-16).

Eis, mais uma vez, a importância do incentivo da leitura na sociedade. No entanto, é preciso ressaltar que há diferença entre a palavra alfabetização e letramento. A alfabetização se refere ao ato de ensinar ou aprender a ler e escrever, já o letramento, partindo da teoria de Soares (1999), é o estado de trabalhar e executar

práticas sociais que envolvam a leitura e a escrita, principalmente. Os termos dialogam um com outro, podendo se complementar. É importante dizer que o letramento não é uma prática voltada somente para aquelas pessoas que sabem ler e escrever, mas também para aquelas ditas analfabetas.

Tfouni (1988) explica a diferença entre alfabetização e letramento. Adverte que é preciso explicitar nitidamente essa adversidade de sentido, porque existe no meio escolar uma certa confusão em relação a compreensão desses dois termos, sendo muitas vezes comparados como sinônimos.

Ela trás as seguintes adversidades e relação entre escrita, alfabetização e letramento. Para a autora, esses termos estão muito próximos, pois a “primeira é considerada um produto cultural, enquanto a segunda e a terceira são processos de aquisição de um sistema escrito”, sendo alfabetização vista como uma formação individual” (TFOUNI, 2000, p. 09). A mesma autora segue o pensamento enfatizando que

os estudos sobre o letramento não se restringem somente àquelas pessoas que adquiriram a escrita, isto é, aos alfabetizados. Buscam investigar também as consequências da ausência da escrita a nível individual, mas sempre remetendo ao social mais amplo, isto é, procurando, entre outras coisas, ver quais características da estrutura social têm relação com os fatos postos. (p. 21)

Isso se faz relevante refletirmos, porque a autora continua explicitando que o letramento também sofre influências do meio,

não só naqueles que detêm o poder (as classes dominantes), mas naqueles que são marginalizados e dominados (as classes subalternas). (...) isto está ligado à questão das mentalidades, da cultura e da estrutura social como um todo. (TFOUNI, 2000, p. 23)

E o letramento ganha destaque porque é visto também, de acordo com a autora citada acima, como

produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção. (...) Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo. (p. 22)

Street (2014) discute algo muito relevante acerca do letramento transmitido de uma cultura à outra, ressaltando que:

Há muitas maneiras pelas quais a aquisição do letramento afeta uma sociedade. Para grupos sociais com praticamente nenhuma exposição anterior ao letramento, é mais provável que o aspecto dominante da aquisição seja não tanto as consequências do letramento *per se*, e sim o impacto da cultura sobre os portadores desse letramento. Por definição, o letramento está sendo transferido de uma cultura diferente, de modo que aqueles que o recebem terão mais consciência da natureza e do poder dessa cultura do que dos meros aspectos técnicos da leitura e da escrita. Com muita frequência, esse aspecto da aquisição do letramento pode ser chamado, por conveniência, de letramento “colonial”. (p. 45)

Seria a presença marcante, por meio da imposição de uma determinada sociedade (grupo dominante), na cultura de outras ditas “subalternas”, como é o caso dos europeus, segundo o autor citado acima, como “na França e na Grã-Bretanha, onde grupos burgueses justificaram os custos da difusão de certos valores da classe dominante” (p. 45).

1.2 DIFERENTES LETRAMENTOS DIGITAIS: CONCEITOS EMERGENTES

Nas últimas décadas as formas de se relacionar e interagir dos seres humanos na sociedade vêm exigindo certa urgência nas mudanças de práticas de letramento, pois as transformações surgem de maneira rápida, nos aspectos social, político, econômico e educacional, interferindo nas atividades humanas significativamente.

Neste contexto, trago para a discussão referências importantes para que possamos compreender o significado do termo letramentos múltiplos. Rojo (2009, p.99) compreende que este varia de acordo com o tempo e as diversas culturas e, até mesmo dentro da mesma cultura. É por isso que práticas tão diferentes, em múltiplos contextos, são vistas como letramento, sendo diferentemente valorizadas, gerando também valores inversos. Barton (2008) enfatiza que

os tipos de letramentos mudam porque são situados na história e acompanham a mudança de cada contexto tecnológico, social, político, econômico ou cultural em uma dada sociedade. Além disso os letramento são

modificados também pelas instituições sociais, cujas regras e valores estabelecem uma relação de luta pelo poder que, por sua vez, persuade sutilmente ou “convence” pela força uma comunidade inteira a aprender o tipo de letramento que lhe é apresentado como oficial, logo, que deve ser obrigatoriamente assimilado. (apud XAVIER, 2005, p. 04)

A sociedade vem se modificando rapidamente. “É por conta disso que surgem as múltiplas linguagens, conseqüentemente os múltiplos letramentos. A realidade exige de nós novos e constantes processos de letramento” (Disponível em: www.youtube.com – acesso em 25 abril 2017). É por isso que Baccega (1998, p. 02) aborda que:

O mundo, que sempre esteve em permanente mudança, hoje tem multiplicada a rapidez dessas mudanças, devido ao avanço das tecnologias. E esse o cenário que possibilita o fortalecimento das corporações internacionais e conseqüente ruptura das fronteiras nacionais, atingindo "áreas até então fora do mercado.

O conhecimento que cada indivíduo tem é relevante, pois o pessoal esconde tesouros preciosos e esta pessoa se relaciona nos mais diversos ambientes sociais, como: igreja, comunidade escolar, na rua, dentre outros espaços, gerando diferentes concepções de letramento. É o que aborda Araújo (2007, p. 02) ao falar do uso das tecnologias digitais, pois

conhecer o código alfabético e ser protagonista nas decisões dos grupos sociais de que participa não basta ao sujeito do século XXI, pois a sua cidadania passa também pela necessidade de saber manipular um computador, de preferência conectado à Internet, a fim de ocupar um lugar que a sua contemporaneidade lhe reserva/ impõe. Ou seja, é preciso que o homem e a mulher desse século sejam sujeitos letrados também digitalmente.

Araújo (2007), ao discorrer sobre as mudanças no meio social, explicita que foram os anos de 1990 que

trouxeram o reconhecimento de que mesmo um mesmo sujeito que não sabe ler e escrever o código tem uma representação clara acerca da função social da escrita, pois é capaz de realizar atividades complexas orientado por tal representação. A implicação desse reconhecimento gerou a necessidade de forjar outra noção que extrapolasse aquele entendimento de alfabetização. Assim, letramento passou a ser o termo pelo qual poderíamos explicar a revolução sócio-histórica que a escrita provocou nas sociedades letradas. Mas isso não significa que alfabetização e letramento inauguraram mais uma

das famigeradas dicotomias emergidas da ciência, já que tais termos passaram a ser fios que, entrelaçados, tecem a trama de uma participação social mais crítica, mais igualitária e mais justa entre as pessoas. **(incluir na parte que fala sobre o surgimento do termo letramento)** – “Isso inclui, por exemplo, os usos de escrita que caracterizam a entrada do computador conectado à Internet na vida das pessoas. (p. 02)

Um dos letramentos múltiplos emergentes está relacionado às linguagens tecnológicas. Esta de acordo com Xavier (2005), fazendo uso das palavras de Barton (1998, p. 09) aborda que o letramento digital é mais “um *tipo* e não um novo *paradigma* de letramento imposto à sociedade contemporânea pelas inovações tecnológicas” (p. 04). Segue discutindo que:

Letramento não é o mesmo em todos os contextos; ao contrário, há **diferentes Letramentos**. A noção de letramento tem vários sentidos: por exemplo, práticas que envolvem variadas mídias e sistemas simbólicos, tais como um filme ou computador, podem ser considerados diferentes letramentos, como letramento fílmico e **letramento computacional** (computer literacy). (p.04)

Os conceitos e práticas de letramentos não podem ser dissociados do letramento “convencional” de leitura e escrita, pelo contrário, devem ser trabalhados juntos, pois um não sobrevive sem o outro. Para dar suporte a este pensamento, Xavier (2005, p. 04) afirma que “a principal condição para a apropriação do letramento digital é o domínio do letramento alfabético pelo indivíduo. Há uma inegável dependência do “novo” tipo de letramento em relação ao “velho””.

Porém, Araújo (2007, p. 05) aponta que recentemente, uma pesquisa divulgou que

55% dos brasileiros ainda estão por saber o que significa usar um computador e que 68% da nação jamais acessaram a Internet. Com base nesses dados, é possível dizer que, se, no caso do Brasil, já há um fosso entre os que sabem e os que não sabem usar a escrita convencional ou o conhecimento sobre ela para resolver situações sociais cotidianas, com a inserção do computador conectado ou não à Internet em nossa sociedade, abre-se uma cratera entre os que sabem e os que não sabem utilizar as práticas de escrita digital com proficiência para resolver situações corriqueiras, como escrever e-mails, fazer transferências bancárias, recadastrar o CPF ou mesmo namorar no chat aberto e manter um profile no Orkut.

Atualmente sabemos que essa realidade já não é mais a mesma, por conta da rápida transformação no campo tecnológico, que cada vez mais vem se expandindo e ganhando espaço nos mais diversos ambientes familiares, no trabalho,

na comunidade, dentre outros locais de interação e de formas variadas. É o que veremos posteriormente na análise dos dados.

Principalmente as crianças vêm, no que tange o uso dos aparelhos digitais, dominando com facilidade, pois nascem mergulhadas em tecnologias. Araújo (2007, p. 07), fazendo uso das palavras de Teberosky & Colomer (2003, p.31) mostra que “quando os adultos estimulam o uso do computador, as crianças menores aprendem rapidamente”. E que ao fazer uso das tecnologias digitais a criança aperfeiçoa a sua coordenação motora. Elas aprendiam também

a noção de link e os recursos que sinalizam esse mecanismo, como a transformação do cursor em uma mãozinha”, dando-lhes a experiência da sensação tátil que os links provocam nos hiperleitores. Na medida em que avançava a experiência, vários gêneros digitais iam sendo apresentados às crianças para despertar nelas a necessidade da escrita. Assim o e-mail pessoal, o cartão digital, os chats e o endereço eletrônico foram alguns dos gêneros que mais provocaram a percepção nas crianças de que a escrita é uma prática necessária em nossa sociedade letrada. (ARAÚJO,2007, p.07)

Os recursos das novas tecnologias digitais podem, portanto, ser utilizados como instrumentos no processo de apropriação da linguagem escrita em língua portuguesa. Essas tecnologias, ao abrirem possibilidades também para novas construções, constituem-se num espaço de apropriação cada vez mais explorado, em especial, pelas práticas de educação a distância ou semipresencial. (ARCOVERDE, 2006, p. 05)

SEÇÃO III CONCEPÇÕES SOCIOLÓGICAS E HISTÓRICAS DA INFÂNCIA

2.1 ORIGEM E CONCEITO DE INFÂNCIA

Incorporo esta seção ao texto dissertativo para destacar os estudos sociológicos e históricos importantes acerca da infância, bem como o seu surgimento

e conceito (s) sobre o assunto, pois não é possível falar do letramento de crianças sem antes abordar a infância.

Começo enfatizando que a criança, por muitos anos, foi vista como uma pessoa incapaz de pensar e realizar tarefas sem a ajuda de um adulto. Portanto, segundo Nascimento (2008, p. 05), a criança era “incapaz de movimentar-se com sobriedade e com coerência no mundo. Percebe-se, então, que a primeira preocupação com a infância ligou-se à disciplina e à difusão da cultura existente”.

Porém, Alves (2014) ao abordar o percurso da infância, denota que:

A trajetória da infância é marcada pela discriminação, marginalização e exploração. As crianças eram tratadas como adultos em miniatura; na sua maneira de vestir-se, na participação ativa em reuniões, festas e danças. Os adultos se relacionavam com a criança sem discriminações, falavam vulgaridades, realizavam brincadeiras grosseiras, inclusive com a participação em práticas sexuais. Isto ocorria porque não se acreditava na possibilidade de existir um estado de inocência. Portanto, as crianças eram submetidas e preparadas para suas funções dentro da organização social desde muito cedo. (p. 37)

Neste período, não havia divisão por idade para participar dos espaços sociais e muito menos divisão de funções, todos frequentavam o mesmo lugar e viviam e presenciavam as mesmas situações. Não havia uma visão “elaborada sobre infância”, como afirma Ariès (1973):

A vida era relativamente igual para todas as idades, ou seja, não havia muitos estágios e os que existiam não eram tão claramente demarcados. Por exemplo, as crianças tinham muito menos poder do que atualmente têm em relação aos adultos. Provavelmente ficavam mais expostas à violência dos mais velhos (Ariès, 1973). Tinham um déficit de poder sobre seus corpos. Inversamente, algumas pouquíssimas crianças podiam ter um poder imenso, como Luiz XVI, rei da França, a ponto de ser tratado como adulto por seus criados e cortesãos. (apud NASCIMENTO, 2008, p. 04)

Portanto, no século XVI, de acordo com Nascimento (2008, p. 02), fazendo uso das palavras de Ariès (1973), a infância

era inexistente e a preocupação com a criança encontra-se presente somente a partir do século XIX, tanto no Brasil como em outros lugares do mundo. No entanto, mesmo a infância constituindo-se em um problema social desde o século XIX, ainda não foi suficiente para torná-la um problema de investigação científica. Estudos apontam que até o início da década de

sessenta a história da infância e a história da educação pareciam ser dois campos distintos e inconciliáveis de pesquisa.

Emerge no séc. XVII, nas camadas dominantes, através de Descartes, teórico que estudava sobre o corpo e a alma, a primeira noção de infância

a partir da observação dos movimentos de dependência das crianças muito pequenas. O adulto passou, então, pouco a pouco a preocupar-se com a criança, enquanto ser dependente e fraco. Fato este, que ligou esta etapa da vida a ideia de proteção, de acordo com Levin (1997). (...) Foi, então, a partir das ideias de proteção, amparo, dependência, que surge a infância. As crianças, vistas apenas como seres biológicos, necessitavam de grandes cuidados e, também, de uma rígida disciplina, a fim de transformá-las em adultos socialmente aceitos (Levin, 1997). (apud NASCIMENTO, 2008, p. 05)

Deste modo, houve a necessidade de perceber e pesquisar a infância com um olhar minucioso, que levasse em consideração as particularidades infantis (idade, cultura, contexto social, econômico, etc). As mudanças ocorreram no processo de transição do séc. XVI para o XVII. Era importante ouvir as crianças, saber sua opinião sobre o mundo ao seu redor, dar voz a ela para deixar de ser “compreendida” a partir da percepção de um adulto. Foi neste período que o poder público e a igreja interferiram. Segundo Alves (2014, p.37),

surgiram medidas para salvar as crianças e as mudanças em relação ao cuidado com a criança. Surge então o *sentimento de infância* que será construído por dois momentos, chamados de paparicação e apego. A paparicação seria um sentimento despertado pela beleza, ingenuidade e graciosidade da criança. O sentimento de apego surge a partir do século XVII, como uma manifestação da sociedade contra a paparicação da criança, e propõe separá-la do adulto para educa-la nos costumes e na disciplina, dentro de uma visão mais radical.

Por este motivo, neste século, compreendeu-se que as idades deveriam ser divididas, levando em consideração as etapas da vida, sendo elas:

1a. idade (nascimento / 7 anos), 2a. idade (7 / 14 anos) e 3a. idade (14 - 21 anos), eram etapas não valorizadas pela sociedade. Somente a partir da 4a. idade, a juventude (21 - 45 anos), as pessoas começavam a ser reconhecidas socialmente. Ainda existiam a 5a. idade (a senectude), considerando a pessoa que não era velha, mas que já tinha passado da juventude; e a 6a.

idade (a velhice), dos 60 anos em diante até a morte. Tais etapas alimentavam, desde esta época, a ideia de uma vida dividida em fases (Ariès, 1973). (apud NASCIMENTO, sem data, p. 05)

Dando continuidade a este pensamento, a infância passou a ser vista com outros olhos e a sociedade começou a se preocupar com suas necessidades, por este motivo ganhou o significado de “primeira idade da vida” (proteção, amparo, dependência), porém só sairia desta fase quem ultrapassasse o grau de dependência, ou seja, capaz de se transformar em um adulto socialmente aceito pela sociedade, já que as crianças, inicialmente, eram caracterizadas apenas como “seres biológicos”.

Alves (2014, p.36) menciona que o sentido de infância ganhou uma nova roupagem no “mundo ocidental” a partir do momento em que se estabeleceu a sociedade capitalista e se “imprimiu um conjunto de transformações nas relações de produção e no papel da criança e da família na sociedade”.

O processo de escolarização infantil ganhou importância, pois era preciso levá-la a conhecer e entrar em contato com o seu corpo, movimentando-o “para exercer um controle efetivo sobre o pequeno ser (...), atitude considerada como uma disciplina escolar”.

No que tange aos benefícios referentes ao processo educacional, Rosseau (1995) foi um dos primeiros pedagogos a perceber as crianças de forma diferente. Pensou uma educação infantil sem amarras, na qual ela pudesse ser vista relevando o bem-estar e o comprometimento que deveria ter com as crianças. Todavia, foi Durkheim (1978) quem primeiro buscou

tecer os fios da infância aos fios da escola com objetivos de "moralizar" e disciplinar a criança. a criança além de questionadora, passa de uma impressão para outra, de um sentimento para outro, de uma ocupação para outra, com a mais extraordinária rapidez. Seu humor não tem nada de fixo: a cólera nasce e aquieta-se com a mesma instantaneidade; as lágrimas sucedem-se ao riso, a simpatia ao ódio, ou inversamente, sem razão objetiva ou sob a influência da circunstância mais tênue. (apud NASCIMENTO, 2003, p. 06)

Atualmente, as gerações estão separadas em espaços próprios para sua faixa etária, como: escola, áreas esportivas, asilos, shopping, na comunidade, etc. Com isso, a educação passou a ser realizada em diferentes momentos, lugares e

significações, relacionada aos diversos papéis que a pessoa exerce na sociedade. Principalmente depois que as famílias ganharam, também, posições variadas no meio social após a revolução industrial. O mercado exigiu e exige mais comprometimento do ser humano com o trabalho, com isso distanciando física e emocionalmente as relações no ambiente familiar. Segundo Nascimento (2008, p. 08) “a criança, já neste século, viu-se integrada em uma noção de desenvolvimento, a qual passou a mostrá-la como um ser cujo crescimento é um desdobrar se numa sucessão de fases intelectuais e emocionais”.

Por estas transformações, sociólogos do século XX, perceberam e analisaram que antes de estudar sobre infância era relevante falar das gerações, uma vez que tem se “generalizado” no campo acadêmico, pois elas não tem temporalidade, podendo apresentar uma “multiplicidade biológica e geográfica ou até mesmo apenas uma geração sociológica”, porque como bem escreve Reis (2015), citando Feixa e Leccardi (2011), elas (as gerações)

deixam de existir tão logo novos e grandes eventos históricos, ou ainda, em sincronia com alterações de ordem política, cultural e econômica, superam de tal modo os condicionantes socioculturais anteriores que torna sua experiências sociais correlatas sem quaisquer efeitos”. (p. 168)

Como categoria de análise a ideia de infância, ainda que constituída no meio das ciências sociológicas “clássicas”, biológicas e da saúde, pelo direito e psicologia, foram caindo por terra após os “novos estudos sociais sobre criança” (REIS, 2015). Ele aborda que, a partir desta concepção, a categoria sociológica se vê obrigada a romper com pensamentos históricos acerca da infância (p. 169).

Surge então, nos anos 80, a “Sociologia da Infância”, descobrindo por meio de estudos que “as infâncias não são fenômenos naturais, mas construções sociais”, ou seja, não precisam de outras pessoas para falar por elas. Esta “rompe com os conceitos fechados de infância (...) e passa a considera-la como sujeito histórico e social” (ALVES, 2014, p. 38).

Com o avanço dos estudos, as vertentes biológicas e ideológicas dão um novo significado a concepção de criança. A primeira compreende que a criança

é tomada por um conjunto social cujo principal atributo é ser constituído por indivíduos de uma dada fase de vida em que prevalecem os aspectos mais

uniformes e homogêneos, com características biológicas que as unem por similitudes. Na segunda vertente, as crianças são tomadas como conjunto social diversificado, alinhando-se diferentes culturas infantis, em razão de diferentes origens culturais. (REIS, 2015, p. 171)

Todavia, as duas pouco questionam sobre a criança em diferentes classes sociais, situações econômicas, meios educacionais, etc. Dificultando a análise por serem diferentes, principalmente culturalmente. Isso aparece, de modo geral,

nos conjunto de valores, concepções, símbolos, crenças, normas e práticas que são impostas às crianças, podemos afirmar que esses elementos ou atributos tanto podem ser-lhes próprios, isto é de natureza infantil, ideia que sem dúvida está associada a uma concepção de infância, quanto podem ser assimilados, ou derivados de gerações precedentes de acordo com a análise sociológica. (REIS, 2015, p. 171 e 172)

Ainda no campo científico, Sarmiento e Pinto (1997), trazem abertamente para a discussão, a infância como construção social, partindo do princípio de que as crianças são atores sociais, ou seja, agentes participantes da sociedade e construtores de conhecimento. Pois a

consideração das crianças como **actores** sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas. (p. 06)

Comumente, está a importância de interessar-se em conhecer as culturas infantis mais a fundo, saber o que expressam e como se expressam. De acordo com Sarmiento e Pinto (1997, p. 6-7) as “culturas infantis não nascem no universo simbólico exclusivo da infância, este universo não é fechado — pelo contrário, é mais do qualquer outro, extremamente permeável (...)”.

Isto significa que as culturas infantis não precisam de um guia para direcioná-las para o caminho correto, pelo contrário, elas mesmas irão encontrar o caminho a partir de suas vivências e conquistas pessoais. No entanto, Sarmiento e Pinto (1997) ressaltam

posto que as culturas infantis assentam nos mundos de vida das crianças e estes se caracterizam pela heterogeneidade, a formulação da hipótese da existência de uma epistemologia infantil não pode pôr de lado, no mínimo, as diferentes realizações do processo de produção de sentido e a pluralidade dos sistemas de valores, de crenças e de representações sociais das crianças. (p. 06)

De igual modo, também enfatizam que ao mesmo tempo em que as culturas infantis avançam a “interpretação das culturas infantis, em síntese, não pode ser realizada no vazio social, e necessita de se sustentar na análise das condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem” (p. 07).

O entendimento das culturas infantis nos leva a perceber que vai muito além, porque permite desvendar outras situações sociais, distante do olhar dos adultos, pois estes não conseguem enxergar o que só a crianças (que vivenciam) podem ver. Assim, segundo Sarmiento e Pinto (1997, p. 08) “interpretar as representações sociais delas pode ser não apenas um meio de acesso à infância, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso das crianças”. Ressalta-se ainda que:

A variação das condições sociais em que vivem as crianças são o principal **factor** de heterogeneidade. Para além das diferenças individuais, as crianças distribuem-se na estrutura social segundo a classe social, a etnia a que pertencem, o género e a cultura. Todos estes aspectos são importantes na caracterização da posição social que cada criança ocupa. (p. 07)

Pois, o estudo fora do contexto social em que pertencem é inexistente, já que não considera a multiculturalidade das infâncias, preconizando o entendimento de mundo da vida das crianças, compreendida como ser humano repleto de conhecimentos, prontos para serem disponibilizados. Em consonância,

é necessário considerar os **factores** dinâmicos que possibilitam que cada criança na **interacção** com os outros produza e reproduza continuamente essa estrutura. Preconiza-se, deste modo, uma perspectiva para a inteligibilidade dos mundos de vida das crianças que não ilude a natureza individual de cada ser humano, mas que a considera no quadro relacional múltiplo e dinâmico que constitui o plano da estrutura e da **acção** social. (SARMENTO e PINTO, 1997, p. 07)

Apesar disso a sociedade insiste em não perceber o tesouro que as crianças carregam com elas, ao ignorar suas particularidades infantis. É o que nos alerta Sarmiento e Pinto (1997)

importa referir que as crianças, desde a emergência e desenvolvimento das ciências sociais, não deixaram nunca de ser um referente e um **objecto** de estudo. Isto é válido, entre nós, sobretudo nos domínios da psicologia do desenvolvimento, das ciências médicas (e da pediatria) e da pedagogia (mesmo antes da emergência das ciências da educação como ramo das ciências sociais). No entanto, a focalização adoptada centrava-se menos nas crianças como **objecto** do que nas crianças como pretexto, referente ou destinatário de processos que, esses sim, constituíam o verdadeiro **objecto** de estudo, fossem esses processos o da estimulação do desenvolvimento individual, o da prática médica ou o da prática educativa. Os estados de desenvolvimento psicológico das crianças, a sua constituição corporal e saúde, a escola e, sobretudo, a **actividade** de ensino--aprendizagem constituem os pontos de focalização dessas abordagens, que deixam na penumbra as crianças como seres plenos e na escuridão a infância como categoria social. (p. 08)

Resumidamente, é necessário entender que o processo de aceitação da infância e seus aspectos sociais não foi fácil compreender e ter uma aceitação rápida na sociedade. Por muitos anos as crianças foram vistas como um empecilho para os governantes dos períodos correspondentes. Mas, ao mesmo tempo, houve mobilização por parte de estudiosos em procurar compreender a criança intimamente, vendo que elas tinham muito para falar e ensinar. Isso não quer dizer que devemos baixar a guarda, já que avançamos cientificamente, mas procurar promover a cada dia um novo olhar e dar oportunidades para que possam se expressar culturalmente. É o que vem enfatizar Sarmiento (2002), Maia (2012), dentre outros, nas próximas páginas.

2.2 A INFÂNCIA CONSTITUCIONALIZADA

Não posso compor um estudo sobre letramento digital de crianças sem antes discutir sua representatividade na sociedade moderna. Por isso, trago para o debate Manuel Jacinto Sarmiento, um autor de fundamental importância quando nos referimos ao assunto infância. Este em seu texto “As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade”, nos trás acontecimentos e transformações próprios desta época. Nos diz que a 2ª modernidade é caracterizada por “um conjunto associado e complexo

de rupturas sociais, nomeadamente a substituição de uma economia predominantemente industrial por uma economia de serviços” (SARMENTO, 2003).

Esta 2ª modernidade baseia-se em abordar as diferentes culturas infantis, bem como apresentar as mudanças referentes a elas no campo social e econômico. Também leva-se em consideração as emergentes estratégias que o mercado capitalista voltado para a produção em massa de produtos voltados à criança, sendo este um dos maiores responsáveis pela inserção ou exclusão da mesma. Mecanismos que institucionalizaram a infância. Sarmiento (2003) enfatiza que a questão central deste acontecimento

é, também, a da constituição do mercado de produtos culturais para a infância (programas vídeo, de televisão, cinema, desenhos animados, jogos informáticos, jogos de construção, literatura infanto-juvenil, parques temáticos, etc). Estes produtos acompanham o incremento comercial de outros produtos de consumo para as crianças (moda infantil, alimentação de *fast-food*, guloseimas, brinquedos, serviços recreativos, material escolar, mobiliário infantil, etc.) a ponto de constituírem um dos segmentos de mercado de maior difusão mundial (...). (p. 09)

Isto implica em novos olhares sobre a criança e sua participação, concreta, na sociedade, buscando aprimorar rapidamente e em larga escala o “comércio infantil”. Percebe-se que a concepção de criança mudou radicalmente. Ela não é mais aquele indivíduo sem participação social, um ser deslocado. Agora é um membro que participa ativamente da economia. Sarmiento (2003, p. 07) conceitua isto como a institucionalização da infância, tendo “sérias implicações no estatuto social da infância e nos modos, diversos e plurais, das condições **actuais** de vida das crianças”.

A escola foi um dos principais caminhos para institucionalizar a infância. É o que aborda Montadon (1997) ao falar que “a escola da 2ª modernidade, de massas, heterogénea e multicultural, radicalizou o choque cultural entre a cultura escolar e as diversas culturas familiares de origem dos alunos” (apud, SARMENTO, 2003, p.07). Ressalta que a 2ª modernidade

radicalizou as condições em que vive a infância moderna, mas não a dissolveu na cultura e no mundo dos adultos, nem tão pouco lhe retirou a identidade plural nem a autonomia de **acção** que nos permite falar de crianças como **actores** sociais. A infância está em processo de mudança, mas mantém-se como categoria social, com características próprias. (SARMENTO, 2003, p.10)

A criança pode não saber o quanto produz e reproduz cultura, mas age de forma autônoma ao fazer escolhas direcionadas aos produtos pelos quais sente interesse de ter e brincar. No entanto, em algumas situações sua voz é ignorada e suas escolhas ficam a cargo dos adultos. Ninguém pergunta a ela como se quer estudar matemática ou português. Isto chega a ser contraditório no que constituiu o processo de significação das suas ações específicas, que somente ela sabe expressar.

Alguns estudos sociológicos da infância têm enfatizado a autonomia como uma forma de expressão cultural da infância. Essas formas culturais apresentam fatores específicos de interação, os quais se desenvolvem por meio das relações sociais com seus pares e com os adultos. Todo e qualquer ambiente é relevante para que ela se desenvolva. Todavia, Sarmento (2003) ressalta que:

As culturas da infância exprimem a cultura **socioetal** em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo. (...) há uma “universalidade” das culturas infantis que ultrapassa consideravelmente os limites da inserção cultural local de cada criança. Isso decorre do **facto** das crianças construírem nas suas interações “ordens sociais instituintes” (Ferreira, 2002), que regem as relações de conflito e de cooperação, e que **actualizam**, de modo próprio, as posições sociais, de **género**, de etnia e de cultura que cada criança integra. (p.12)

Ele também nos aponta que a infância apresenta particularidades em suas gramáticas com características próprias e de diferentes dimensões. Elas são:

- Semântica - ou seja, a construção de significados autônomos e, a elaboração de processos de **referenciação** e significação próprios; por exemplo, o “era uma vez” de uma criança não tem uma denotação histórica e temporal, significando o passado, mas remete para uma temporalidade recursiva, continuamente provocada ao presente, de tal modo que “era uma vez” é sempre a vez em que é enunciada;
- Sintaxe – a articulação dos elementos constitutivos da representação, que não se subordinam aos princípios da lógica formal, mas sustentam a possibilidade da contradição do princípio da identidade; o “então eu era o herói” da criança – contado por Chico Buarque de Holanda – exprime bem esta ideia de um ser que se *outra* no que se vê e **projecta** e, por isso, articula na ordem do discurso o real e o imaginário, o ser e o não ser, o estar e o devir, **homologizados** na sua dupla face;
- Morfologia – a especificidade das formas assumem os elementos constitutivos das culturas da infância: os jogos, os brinquedos, os rituais, mas também os gestos e as palavras; o berlimde do jogo da criança não é apenas um **objecto** esférico, mas é a peça de jogo, a preciosa moeda de troca, o

troféu que se obtém ou o **artefacto** mágico que **refracta** a luz. (SARMENTO, 2003, p. 13)

Notamos o quanto ela apresenta visões diferentes das do adulto. Isto faz com que seja percebida de maneira diferente. Esta palavra desperta e trás a tona sua relevância na/para constituição social de modo geral.

Sarmiento (2003) nos fala, também, de outro aspecto muito importante da cultura infantil: a interatividade. Ressalta, a partir do pensamento de Corsaro (1997, p. 114) que:

O mundo da criança é muito heterogéneo, ela está em contato com várias realidades diferentes, das quais vai apreendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social. Para isso contribuem a sua família, as relações escolares, as relações de pares, as relações comunitárias e as atividades sociais que a desempenham, seja na escola ou na participação de tarefas familiares. Esta aprendizagem é eminentemente **interactiva**; antes de tudo o mais, as crianças aprendem com outras crianças, nos espaços de partilha comum. Estabelecem-se dessa forma as culturas de pares, isto é, “um conjunto de atividades ou rotinas, artefactos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interação com seus pares” (apud SARMENTO, 2003, p.14).

Elas não só aprendem a conviver, mas a vivenciar e compartilhar situações do cotidiano. Isto pode ser percebido nas interações com os jogos infantis, quando utilizam como uma forma divertida de brincar com seus pares. Esse meio tecnológico a leva para dimensões que, às vezes, só ela sabe explorar sem ao menos compreender as regras, pois basta visualizar e praticar para que desenvolva esta habilidade.

As experiências fazem com que acumule conhecimentos, se transportem para outros lugares e crie novas expectativas de interação e em relação ao mundo que a rodeia. O autor citado acima salienta que a cultura de pares

permite as crianças apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia. A convivência com os seus pares, através da realização de atividades e rotinas, permite-lhes exorcizar medos, representar fantasias e cenas do quotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas. Esta partilha de tempos, **acções**, representações e emoções são necessárias para um mais perfeito entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento. (p. 14)

Em toda troca de conhecimento surgem novos elementos. É como se a cada troca a criança renascesse novamente como indivíduo, com seu subjetivismo aflorado e cada vez mais reconhecido por ela.

Sarmiento (2003, p. 16) relaciona a interação (interactividade) ao modo de brincar das crianças, constituindo-se como um dos elementos fundamentais das culturas da infância. Pois o brincar “é da aprendizagem e, desde logo, da aprendizagem a sociabilidade. Não espanta, por isso, que o brinquedo acompanhe as crianças nas diversas fases da construção das suas relações sociais”.

Outro importante fator abordado por ele está relacionado ao uso dos meios de comunicação digital, presentes na vida da criança. Principalmente nos tempos atuais. Configurados de diversas formas, a partir do processo de globalização e transformações rápidas pelas quais o meio social passa. Considerando a

extensão do princípio da interação às redes informáticas, as linguagens estabelecidas na comunicação computacional nos grupos de conversação, **prefiguradoras** de outras lógicas, menos lineares e com uma expressividade distinta (Barra e Sarmiento, 2002 apud SARMENTO, 2003, p. 16-7).

Então, dar liberdade para que a criança se expresse autonomamente significa abrir caminhos para que ela se desenvolva plenamente em todos os aspectos. Ela é muito mais do que passivo. Está dotada de conhecimentos próprios capazes de elevá-la socialmente.

2.3 A CRIANÇA VISTA COMO PERSONAGEM PRINCIPAL NA PRODUÇÃO CULTURAL INFANTIL

Então, a partir de tudo que foi discutido até aqui sobre a infância e sua institucionalização ao longo dos anos, considero esta como produtora de cultura nas suas mais variadas interações sociais. Manuel Jacinto Sarmiento e Manuel Pinto são os teóricos que abordam este assunto, dentre outros que aparecerão no texto. Portanto, será um dos caminhos pelo qual percorrerei de agora em diante.

Sarmiento e Pinto (2002, p. 07) mencionam que uma das primeiras formas culturais produzidas pelas crianças são criadas e produzidas pelos adultos e que ultrapassam a cultura escolar. No entanto entre

as formas culturais produzidas e fruídas pelas crianças, consideraremos fundamentalmente os jogos infantis, cuja memória histórica da sua construção se perde no tempo e que são hoje um **patrimônio** preservado e transmitido pelas crianças, numa comunicação **intrageneracional** que escapa em larga medida à intervenção adulta.

Portanto, os jogos infantis passam a ganhar sentido no processo de construção de elaboração e cultura por parte das crianças. Esses jogos não se perdem no tempo, apenas são repassados a outras gerações e vão se modificando e evoluindo ao longo do tempo. Pois cada década vive e cria novos jogos da sua maneira, dependendo do momento social que se encontra. Elas (as culturas da infância)

são tão atingidas quanto a infância. Resultam do processo **socioetal** de construção da infância, coevo da modernidade. A diferença geracional é, assim, historicamente construída, com efeitos na evolução do estatuto social e das representações sociais sobre as crianças. Ao dizermos isto, recusamos uma concepção **ontogénica** das culturas infantis e afastamo-nos de uma perspectiva que “naturaliza” os modos de percepção, representação e significação do mundo pelas crianças, gerado a partir de características **desenvolvimentais** específicas e realizadas no vazio social. Ao invés, as culturas da infância, sendo socialmente produzidas, constituem-se historicamente e são alteradas pelo processo histórico de recomposição das condições sociais em que vivem as crianças em que vivem as crianças e que regem possibilidades das interações das crianças, entre si e com os outros membros da sociedade. As culturas da infância transportam as marcas dos tempos, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus estratos e na sua complexidade. (SARMENTO; PINTO, 2002, p. 04)

Com isso, surgem fatores importantes para a reprodução dessas culturas, por exemplo os produtos das indústrias capitalistas que massacram a infância com eficácia, estabelecendo a conformidade no/do imaginário infantil, universalizando os produtos. Eles se tornam referência

“no mercado infantil pelo valor simbólico que lhes está associado e que, em larga medida, se sobrepõe ao seu potencial lúdico (a posse da boneca Barbie, por exemplo, é um elemento de distinção social cujo valor simbólico não é transacionável por qualquer outra boneca, mesmo com potencialidades lúdicas superiores; porém, o uso a que se prestam pelas crianças está em linha de convergência com o desejo e as potencialidades de fruição infantil (ainda que evidentemente, as não esgotem). (...) texto, grafismos e todas as potencialidades hipermédia, contribuem ainda, e decisivamente, para cativar o utilizador destas faixas etárias com a grande vantagem de tornar possível a aprendizagem adaptada a diferentes estilos, ritmos e capacidades das

crianças, com grande facilidade e flexibilidade de utilização. A relação estabelecida entre a criança e a Internet permite interações diversificadas, pela organização não linear da informação, possibilidade de controlar a “navegação”, seguir linhas de interesse e gerir prioridades ligadas estritamente às necessidades e interesses individuais. Estamos perante um nova e poderosa “rede” de cultura e de socialização que permite aos utilizadores e consumidores apropriarem-se e atribuírem significação às mensagens e informação veiculada nos seus contextos de vida e tendo como base genuína as suas necessidades, motivações e interesses. (Rogers, 1999 apud BACCEGA, 1998, p. 06)

Isto gera uma conformidade e igualdade, no que tange o uso das crianças em querer possuir os mesmos brinquedos, causando uma perda da subjetividade infantil. Os outros têm então eu também tenho que ter, mesmo que seja só para “ostentar”, dando o significado de empoderamento.

Os instrumentos eletrônicos e a Internet não são a causa única das transformações operadas na infância contemporânea, mas eles norteiam as práticas quotidianas das crianças e estão presentes nos dispositivos, modos e processos de elaboração e reelaboração dos diálogos delas. Scherer (2009) enfatiza que

processo de globalização não ser o único fator (...) responsável por esta mudança na percepção e vivência da infância, torna-se necessário destacar que o seu impacto, ao mesmo tempo em que intensifica problemas sociais, tornando mais agudos os processos excludentes, que atingem de maneira bastante intensa a vida de um grande número de crianças no mundo inteiro, também age sobre o cotidiano das crianças que não vivem realidades sociais de exclusão. (p. 04)

Isto faz com que a criança seja reconhecida pelos seus pares, independente da forma como serão inseridas nos grupos. O que chega a ser massacrante, porque muitas crianças não vivem uma situação econômica favorável para esse tipo de aquisição tecnológica. As culturas da infância são,

em síntese, resultantes da convergência desigual de **factores** que se localizam, numa primeira instância, nas relações sociais globalmente consideradas e, numa segunda instância nas relações inter e intrageracionais. Esta convergência ocorre na **acção** concreta de cada criança, nas condições sociais (estruturais e simbólicas) que produzem a possibilidade da sua constituição como sujeito e **actor** social. (SARMENTO, 2002, p. 04)

A cultura lúdica também é outro fator importante para a produção cultural infantil, pois

constitui algo central à própria ideia da infância, desde há séculos, importa considerar o relevo que esta faceta tem no mercado de produtos culturais para a infância. Com efeito, os brinquedos tradicionais vêm caindo em desuso, substituídos pelos brinquedos industriais produzidos em série que são quase sempre mais baratos, mais vistosos e estão mais na moda, constituindo-se como fator de distinção social. (Brougère, 1998 apud SARMENTO, 2002, p. 15)

As culturas infantis baseiam-se na “capacidade das crianças em construir de forma sistematicamente modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação” (SARMENTO, 2003, p. 05) .

No mais, a cultura da infância precisa ser construída com meios específicos e próprios direcionados pela criança, já que ela é a personagem principal dessa saga. Apela às crianças torna esta ação seriamente se formos pensar na sua formação social plena. A indústria ajuda a construir o seu jogo, prazer e desejo, mas também procura compreendê-lo e inserir-se dentro dela. Na pior das hipóteses, ele envolve a exploração [da constatação] cínica (...) de [um] presidente de agência publicitária (...): ‘A publicidade no seu melhor faz com que as pessoas sintam que sem o seu produto você é um perdedor.

SEÇÃO IV CAMINHOS METODOLÓGICOS

3.1 O LÓCUS DE PESQUISA

O bairro da Cremação, em Belém do Pará, é conhecido por ter como referência a Praça Dalcídio Jurandir, localizada no antigo Forno Crematório, o qual incinerava mais de 80 toneladas de lixo diariamente, dando origem ao nome, construído durante a administração do Intendente Municipal Antônio Lemos (1897-1910). Atualmente, é considerado (em parte) um bairro nobre, pois dispõe de uma infraestrutura comercial (lojas, supermercados, escolas, igreja São Miguel, equipamentos públicos, etc) que cresce a cada dia por ser bem localizado. Suas principais ruas são: Alcindo Cacela,

Travessa 09 de Janeiro, Rua dos Mundurucus, Rua dos Pariquis, Rua dos Caripunas, Rua São Miguel e Rua Engenheiro Fernando Guilhon. Esta última é conhecida por realizar a Festa de Malhação de Judas, na Semana Santa. As Escolas particulares presentes no bairro são: Sistema de Ensino Sol, Gente Miúda, Carequinha, Sorria, Centro Educacional Cinthia Valéria e Cepit. E as escolas públicas presentes no bairro são: Unidade de Educação Infantil – CREMAÇÃO, E. E. de Ens. Fundamental “Stélio Maroja”, E. E. de Ens. Fundamental e Médio “Dr. Mario Chermont”, E. E. de Ens. Fundamental “Professor João Renato Franco”.

As crianças do bairro que participaram da pesquisa frequentam a Escola Estadual de Ensino Fundamental “Stélio Maroja”, com total de 250 crianças, funcionando nos períodos da manhã e da tarde. Esta localizada na Travessa 09 de janeiro (vista como uma das principais vias do bairro), entre a Rua Eng. Fernando Guilhon e São Miguel. Ela foi a única que autorizou o trabalho com as crianças, nos respectivos horários (manhã e tarde).



Imagem 1: Praça Dalcídio Jurandir



Imagem 2: Imagem antiga do forno crematório

Fonte: Google. Maio/2016 <https://www.google.com.br>

3.2 SUJEITOS

Os sujeitos, iniciais, envolvidos na pesquisa foram 104 crianças, com idades entre 06 e 09 anos (48 meninas e 56 meninos), em situação de alfabetização, distribuídas em uma escola pública de Ensino Fundamental I (Escola Estadual de Ensino Fundamental Stélio Maroja), localizada no bairro da Cremação. Atualmente,

dispostas em turmas do 1º, 2º, 3º e 4º ano, no turno da tarde, cada uma com 26 alunos. Destaco que todas as crianças responderam ao questionário, com autorização da coordenação. A maioria delas reside no bairro da Cremação, outras em bairros próximos, como São Brás, Condor e Guamá.

Durante um mês várias visitas foram feitas a escola para a aplicação do questionário, sendo estas estabelecidas pela direção nos dias de segunda, quarta e sexta-feira, de acordo com a disposição da professora, liberando as crianças antes do intervalo, às 14h45min, conforme iam acabando as atividades na sala de aula. Havendo um envolvimento por parte da pesquisadora, direção/coordenação, professoras e alunos da instituição de ensino. Todos sempre estavam disponíveis a colaborar com a liberação das crianças para participarem da pesquisa, bem como reservar uma sala para que pudéssemos ficar mais a vontade.

Tabela 1 - Número de crianças, por turma, do Ensino Fundamental I.

ANO	MENINOS	MENINAS	TOTAL
1º	12	14	26
2º	13	13	26
3º	16	10	26
4º	15	11	26

Fonte: Elaboração própria, 2016.

3.3 OS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A aplicação do questionário, sobre a existência ou não do letramento digital guiou a primeira etapa da pesquisa.

Para que a escolha do instrumento de coleta de dados fosse possível de ser pensado e concretizado, houve, inicialmente, a necessidade de observar o *lôcus*, assim como a dinâmica das instituições de ensino do bairro da Cremação, disponíveis para a real realização da pesquisa, já que as escolas do bairro se encontravam ocupadas com o processo avaliativo.

Então, para delinear o estudo, optou-se pelo estudo descritivo, com traços da pesquisa exploratória e abordagem qualitativa. A escolha pela pesquisa descritiva se deu por buscar analisar o letramento digital no cotidiano de crianças de 06 a 09 anos, a partir da apresentação de um questionário, pensando em compreender um “fenômeno” e as “relações” que se estabelecem entre os sujeitos da pesquisa e o letramento digital (Gil, 2008).

Exploratória, pois pretendo suscitar mais estudos acerca desse letramento na vida das crianças, não somente no ensino-aprendizagem escolar, mas no seu cotidiano, já que, baseada no estado da arte pude perceber que a maioria dos trabalhos abordam o letramento digital na prática pedagógica do professor, na/para sua formação profissional, a importância do letramento digital como metodologia para o ensino-aprendizagem de crianças e jovens.

Qualitativa, por tentar entender um fenômeno pertinente no meio social das crianças, correndo o risco, de acordo com Ludke; André (1986, p. 45), acontecer mudanças acerca de “áreas que necessitam de maior exploração, aspectos que devem ser enfatizados, outros que podem ser eliminados e novas direções a serem tomadas”, bem como “parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes” (MINAYO, 2013, p. 21).

A pesquisa teve cinco momentos: a revisão bibliográfica, o estado da arte, aplicação e análise de um questionário, seguido da disposição de um aparelho celular para que pudessem demonstrar como fazem para manusear e ter acesso aos aplicativos digitais, informados, pelas crianças, no decorrer da leitura das questões.

A intensão com a revisão bibliográfica foi procurar uma base teórica acerca do léxico Letramento e Letramento Digital (voltado diretamente à criança), procurando envolver o surgimento do termo Letramento, o conceito, o contexto e sua transformação teórica ao longo dos anos; a concepção histórico-social de infância e a criança como personagem principal na produção cultural infantil (dentre ela o letramento digital), para dar suporte ao trabalho, já que este se encontra dentro do campo de estudo da Sociologia da Infância. Pois, não podemos falar de letramento digital de crianças sem nos remetermos a concepção de infância.

Antes de apresentar o questionário às crianças, a intenção era entrevistar a direção/coordenação e professoras, para ter conhecimento se a escola dava ou não às crianças a possibilidade de acesso às tecnologias digitais, com o intuito de

aprimorar, caso elas já as tenham disponíveis para desenvolver o Letramento Digital. Porém, não foi possível obter algo mais detalhado por se encontrarem ocupados com a organização das avaliações e com entrega de relatórios, porque as professoras tinham prazo para realizar esta tarefa.

Ao apresentar a intenção da pesquisa ao diretor da escola pública (E. E. de Ens. Fundamental Stélio Maroja), que prontamente autorizou, ele relatou que a instituição tinha acabado de receber do MEC um retroprojetor, chamado Arthur e que estavam em fase de adaptação ao aparelho. Falou que eu havia chegado numa boa hora e perguntou se estava disposta a ministrar um seminário direcionado a formação continuada das professoras, que aconteceria na metade do mês de abril, com o intuito de ajudá-las a desenvolver metodologias voltadas ao uso de tecnologias digitais na sala de aula.

Expliquei que a pesquisa estava direcionada às crianças, mas que isso não me impediria de colaborar. No dia da formação tive o prazer de ajudá-las e de ter a oportunidade de ouvi-las. Ressalto que este momento aconteceu após a entrega do questionário aos alunos. Esta foi a porta que encontrei para adentrar no assunto a respeito da maneira como elas (quando escrevo elas me remeto a existência de haver apenas professoras nas escolas citadas) dialogam ou não com as práticas de letramento na sala de aula. E, também, para relacionar a resposta delas com a questão de número 14 do questionário respondida pelas crianças.

O questionário respondido pelas crianças, continha 15 questões, sendo 13 fechadas e 02 abertas, “permitindo ao informante responder livremente, usando linguagem própria e emitir opinião” (TÁVORA; BENTES, 2011, p. 116), as quais seguem no quadro abaixo:

QUESTIONÁRIO	
1.	Qual seu nome?
2.	Sexo? M ____ F ____
3.	Idade? _____ anos
4.	Em que ano você estuda? ____ ano
5.	Você sabe ler e escrever? ____ sim ____ não ____ um pouco de cada
6.	Você sabe o que são tecnologias digitais? ____ sim ____ não Se souber dê exemplos: _____
7.	Quais equipamentos eletrônicos você possui em casa? Marque também a quantidade. 1. ____ televisão ____1 ____2 ____3 ____4 ____5 2. ____ aparelho de som com CD ____1 ____2 ____3 ____4 ____5 3. ____ DVD ____1 ____2 ____3 ____4 ____5 4. ____ câmera digital ____1 ____2 ____3 ____4 ____5 5. ____ celular (com câmera, rádio, etc) ____1 ____2 ____3 ____4 ____5 6. ____ computador (PC) ____1 ____2 ____3 ____4 ____5 7. ____ notebook ____1 ____2 ____3 ____4 ____5 8. ____ tablet ____1 ____2 ____3 ____4 ____5
8.	Você tem acesso à internet? ____ sim ____ não
9.	Você acessa a internet PRINCIPALMENTE: 1. ____ em casa? 2. ____ na escola? 3. ____ na casa de parentes/ 4. ____ na casa de vizinhos? 5. ____ outros espaços
10.	Há quanto tempo você é usuário da internet? ____ há 1 ano ____ há 2 anos ____ há 3 anos ____ mais de 3 anos
11.	Quantas vezes por semana você usa a internet? ____ até 2 vezes? ____ até 4 vezes? ____ todos os dias?
12.	Como era sua vida antes e depois de ter acesso a internet?
13.	Para quê você acessa a internet? (mais de uma alternativa é possível). ____ pesquisar algo (para estudo ou lazer) ____ fazer downloads (baixar aplicativos, vídeos, músicas, histórias infantis, etc) ____ bate-papo (e-mail, facebook, whatsApp, etc) ____ publicar conteúdos (vídeos, imagens, áudio, animações)
14.	A escola possibilita o acesso às tecnologias digitais? ____ sim ____ não Se sim, como?
15.	Você considera seu conhecimento sobre tecnologia – em particular sobre celular, tablet, computador, notebook: ____ regular ____ bom ____ ótimo ____ excelente

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Para ficarmos mais a vontade e as crianças responderem as questões sem interrupções, o diretor cedeu uma sala de aula, a qual estava vazia por conta do adoecimento de uma professora do 1º ano. Comecei, então, pelo 2º ano, mas, antes, o propósito da pesquisa teve que ser explicado a professora e as crianças. Isso aconteceu em todas as turmas, ao me apresentar a elas. Como foi citado acima, cada turma possui 26 alunos de ambos os sexos, como mostra a tabela anterior.

SEÇÃO V ANÁLISE DOS DADOS

4.1 O LETRAMENTO DIGITAL VIVENCIADO PELAS CRIANÇAS

A análise dos dados coletados se deu em dois momentos. O primeiro foi a apresentação de um questionário, composto por 15 questões. O segundo aconteceu quando disponibilizei um celular para que demonstrassem suas habilidades digitais, por meio do seu manuseio. Para as que mencionaram que não dominavam a leitura e a escrita, necessitou da ajuda da pesquisadora para digitar o que procuravam. Os participantes da pesquisa serão mencionados na análise como criança A, B, C, D, E, F, G e H.

É importante mencionar que neste último apenas as falas de 08 crianças (um menino e uma menina de cada ano) destacadas. Partindo de uma porcentagem de 8% e, também, das respostas mais significativas e aprofundadas, informando cada detalhe do acesso e dos aplicativos utilizados, pois as demais não quiseram se manifestar. E, também, por o número de crianças ser relativamente grande para analisar todos. Não descartando sua participação, por ter sido de extrema relevância na hora de relacionar e dialogar com o referencial teórico.

O resultado do manuseio será disposto de acordo com as falas que aparecerão nas páginas posteriores, através de imagens (páginas da internet ou aplicativos) acessadas pelas referidas crianças.

Antes de partirmos para a análise dos dados obtidos, é relevante ressaltar a partir de que concepção de Letramento Digital realizamos a pesquisa e fundamentamos nossas interpretações. Para Xavier (2011, p. 06), Letramento Digital

significa o domínio pelo indivíduo de funções e ações necessárias à utilização eficiente e rápida de equipamentos dotados de tecnologia digital, tais como computadores pessoais, telefones celulares, caixas-eletrônicos de banco, tocadores e gravadores digitais, manuseio de filmadoras e afins, etc.

Ou seja, interagir com os meios tecnológicos, a partir de práticas cotidianas, as quais darão possibilidades da pessoa aprimorá-las, bem como ter variadas e novas formas de acesso ao conhecimento digital. Também, para que isso aconteça o

letramento digital exige do sujeito modos específicos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais. Ele utiliza com facilidade os recursos expressivos como imagens, desenhos, vídeos para interagir com outros sujeitos. (XAVIER, 2011, p. 06)

Começo ressaltando que, como as crianças do 1º, 2º e 3º ano ainda não dominavam a leitura e a escrita, apesar de já terem passado pelo processo de alfabetização no primeiro ano, o questionário teve que ser lido e “respondido” pela pesquisadora. Dentre as perguntas iniciais estava a seguinte: Você sabe o que são tecnologias digitais? Nenhuma delas soube responder com precisão ou de forma mais detalhada o que seria, no entanto, disseram de maneira mais direta que conhecem os aparelhos (máquinas) digitais, como mostra a tabela 2:

Tabela 2 – Conhecimento sobre o termo “tecnologias digitais”

“TECNOLOGIAS DIGITAIS”			
ANO	SIM	EXEMPLOS	NÃO
1º	05 crianças	Vídeo game, computador, celular	21 crianças
2º	16 crianças	Play station, computador, celular, tablet, televisão, x-box	10 crianças
3º	22 crianças	Computador, x-box, tablet, celular, play station, vídeo game, televisão	04 crianças
4º	20 crianças	Televisão, celular, computador, x-box, tablet, notebook	06 crianças

Fonte: Elaboração própria, 2017.

Tablet, computador, vídeo game, notebook, televisão, celular, play station e X-box, foram os mais citados. Percebemos que as respostas foram bem diretas, sem uma explicação mais detalhada. Esta pergunta, ao não apresentar opções, tinha a intenção de não interferir na resposta das crianças. Queríamos que se manifestassem livremente, a partir do que viesse em sua cabeça. É por esse motivo que Tfouni (2000, p. 10) defende que o letramento

procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas. Desse modo, o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social.

Na tabela 3, abaixo, como mencionado anteriormente, podemos observar que 53 dos 104 sujeitos da pesquisa não dominam a leitura e a escrita, porém tem noção de como funcionam os mecanismos digitais, a partir de imagens disponíveis de alguns aparelhos e aplicativos, não os impedindo de interagir procurando, de acordo com Tfouni (2000, p. 27), por meio da dialogia, “planos de referência delimitados

comparando-os para decidir em qual deles irão buscar as evidências necessárias para resolver um problema proposto”, no caso das crianças, dificuldades encontradas para se relacionar com as tecnologias digitais.

Tabela 3 – Domínio de leitura e escrita

Fonte: Elaboração própria, 2016.

DOMINA OU NÃO A LEITURA E A ESCRITA			
ANO	LER E ESCREVER (SIM)	LER E ESCREVER (NÃO)	UM POUCO DE CADA
1º	0	26	0
2º	03	20	03
3º	14	05	07
4º	19	02	05

Este é o destaque que Valente (2000, p. 1-2) faz para explicar que

embora o termo letramento apresente o prefixo “letra” e tenha sido cunhado no contexto do processo de leitura e escrita, ele tem sido utilizado para designar o processo de aquisição de outros conhecimentos, como, por exemplo, o digital. Por isso, é comum encontrarmos a expressão letramento digital designando o domínio das tecnologias digitais, no sentido de alguém não ser um mero apertador de botões (alfabetizado digital), mas sim ser capaz de usar essas tecnologias em práticas sociais. (...) Além disso, as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades.

Deste modo, temos como exemplo, o play station, vídeo game, whatsApp, facebook, play store, celular, etc, citados pelas crianças na apresentação do questionário. Estes têm funções que “facilitam” o uso pelas crianças, já que apresentam no seu sistema gravador de voz, imagens e setas que indicam como prosseguir. Pois, de acordo com Barra (sem data, p. 01),

as tecnologias a que hoje acedemos afiguram-se como modificadoras nas formas de relacionamento das crianças com a informação e comunicação. A utilização de som, imagem, texto, grafismos e todas as potencialidades hipermédia, contribuem ainda, e decisivamente, para cativar o utilizador destas faixas etárias com a grande vantagem de tornar possível a aprendizagem adaptada a diferentes estilos, ritmos e capacidades das crianças, com grande facilidade e flexibilidade de utilização. A relação estabelecida entre a criança e a Internet permite interacções diversificadas, pela organização não linear da informação, possibilidade de controlar a “navegação”, seguir linhas de interesse e gerir prioridades ligadas estritamente às necessidades e interesses individuais. Estamos perante uma

nova e poderosa “rede” de cultura e de socialização que permite aos utilizadores e consumidores apropriarem-se e atribuírem significação às mensagens e informação veiculada nos seus contextos de vida e tendo como base genuína as suas necessidades, motivações e interesses.

Portanto, ao serem questionadas sobre como faziam para ter acesso aos meios digitais, apesar de não dominarem a leitura e a escrita, as crianças responderam que tinham ajuda dos pais, irmãos e primos ou seguiam as imagens e áudios disponíveis na internet, celular, tablet e no whatsApp, principalmente. Duas das 26 crianças, uma do 2º e outra do 3º ano, mencionaram que este último instrumento digital era utilizado por elas cotidianamente para conversar com os pais e os amigos:

- “Eu peço o celular da minha mãe para conversar com uma prima que não mora perto de casa. Como não sei ler muito bem, olho para as fotos que aparecem no whatsApp, quando encontro a dela clico em cima e mando mensagem” (fala da criança C (menina) do 2º ano, com 07 anos de idade);

- “Gosto de usar o facebook da minha mãe para ver as fotos da família (...), do meu primo que mora longe da gente” (fala da criança E (menino) do 3º ano, com 08 anos de idade).

Isto faz com que as crianças desenvolvam

diferentes habilidades, de acordo com as diferentes modalidades utilizadas, criando uma nova área de estudo, relacionada com os diferentes tipos de letramento – digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons), informacional (busca crítica da informação), etc. (VALENTE, 2000, p. 02)

Sem contar que já nascem usuários da internet, com as “mãos” imersas no mundo das tecnologias digitais. Em alguns casos nem precisam de ajuda para navegar, basta observar os adultos ou crianças de outra faixa etária, que já sabem ler e escrever para, em seguida, fazer igual. Este foi o relato de várias crianças no decorrer da pesquisa. E, de acordo com Rojo e Barbosa (2015, p. 116), “as novas formas de ser, de se comportar, de se relacionar, de se informar, de aprender” exige que elas estejam familiarizadas.

Em relação à tabela 4, a maioria das crianças, tanto do 1º como do 2º, 3º e 4º ano, tem contato com as tecnologias, fazem uso das mesmas. Entretanto, informaram que têm restrições para manuseá-las, porque a maioria não possuem aparelhos

próprios, tendo que dividir com irmãos, pais, primos (as), tios (as), além de terem regras de quando e como devem utilizá-las no seu dia a dia.

Elas salientaram que somente nos fins de semana, quando vão à casa de parentes e vizinhos tem a possibilidade de acessar a internet para realizar pesquisas escolares e baixar jogos e aplicativos. Isso não significa dizer que não saibam acessar sozinhas, sabem, mas faltou explicação com detalhes de como acontece. Vejamos na fala desta criança:

- “Eu só sei que coloco no Google, peço pra minha mãe escrever o que eu quero e depois vou clicando nos vídeos ou imagens que aparecem. Gosto da Ladybug, porque elas são legais! O que aparece dela eu vou clicando pra ver”. (fala da criança A de 06 anos do 1º ano do Ensino Fundamental I).

Isto significa que elas compreendem a função da leitura e da escrita e que ser letrado digitalmente

pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual se comunicam, a tela, também é digital. (XAVIER, 2005, p. 02)

Ou seja, diferentes práticas de dialogar com seus pares e com o conhecimento, já que a sociedade atual, dita globalizada, possibilita a comunicação com pessoas de várias partes do mundo.



Imagem 1

Fonte: Celular da pesquisadora, 2016.

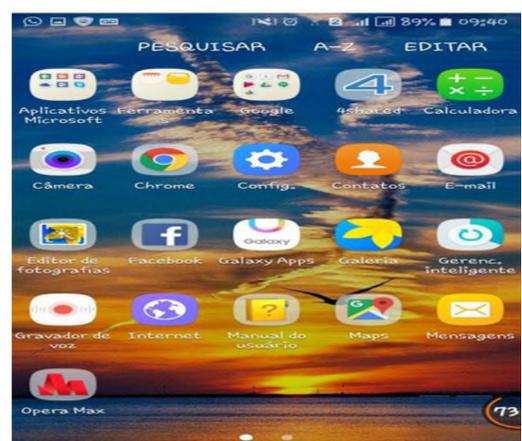


Imagem 2

Fonte: Celular da pesquisadora, 2016.



Imagem 3

Fonte: Celular da pesquisadora, 2016.



Imagem 4

Fonte: www.google.com.br

Uma pessoa letrada já não é mais somente àquela que tem o domínio da leitura e da escrita, mas a que convive em “meios e em uma sociedade em que a escrita faça parte do cotidiano”, pois as possibilidades desta prática se ampliaram com o advento das novas tecnologias digitais. É o que aborda Ribeiro (2009) sobre o termo Digitar, que

tornou-se o correspondente da antiga palavra datilografar, só que no teclado de uma máquina eletrônica. (...) passou a ser o adjetivo empregado para se referir a máquinas que funcionam com microprocessadores que transformam informações em números. Bits e bytes passaram a ser a essência das operações de computadores e da informação que trafega por cabos e fios (e mesmo sem eles).

Podemos ver um exemplo na tabela 4, destacando que os usos e meios tecnológicos continuaram e continuam sofrendo mudanças ao longo dos anos, com máquinas mais modernas e personalizadas, destinadas a sanar as necessidades do homem do século XXI. Atualmente as crianças são as que mais interagem com esses mecanismos, fazendo diferentes usos. É o que veremos a seguir.

Tabela 4 - Uso de meios digitais disponíveis em casa.

QUANTIDADE DE EQUIPAMENTOS ELETRÔNICOS DISPONÍVEIS EM CASA		
1º, 2º 3º, E 4º ANO	SIM	NÃO
Televisão	95	09
Aparelho de som com CD	35	69
Aparelho de DVD	75	29
Câmera digital	40	64
Celular (simples)	44	60
Celular (com câmera, rádio, mp3, WhatsApp, etc)	73	31
Computador/notebook	43	61
Tablet	46	58

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Ainda de acordo com a tabela 4, vemos que o aparelho de som com CD, câmera digital, celular (simples), computador/notebook e tablet foram os menos optados como meio de comunicação presentes em casa. A empresa de mídia impressa e a rede de televisão são organizações hierárquicas que refletem os valores de seus proprietários. A televisão já não é mais o único e principal instrumento de comunicação delas. Diferente de décadas anteriores, nas quais o uso desse aparelho era muito frequente, se não o principal meio de comunicação com o mundo.

A partir disto e de informações dadas pelas próprias crianças de forma espontânea, saliento que o segundo equipamento (câmera digital) não era de conhecimento familiar delas, dando maior importância ao celular com câmera digital com funções mais modernas, sendo o principal mecanismo de comunicação e acesso a meios sociais, o qual podem ter conhecimento sobre familiares, amigos e outros - facebook e whatsapp, vídeos do youtube, Barbie, Lego, histórias bíblicas e de princesas, clips musicais - dentre outras.

Segundo Lemos (2013), ao fazer uso das palavras de Tapscott ao situar as gerações, observamos o quanto cada uma tem suas particularidades, pois:

Há muitos motivos para acreditar que o que estamos vendo é o primeiro caso de uma geração que está crescendo com conexões cerebrais diferentes das da geração anterior. Há cada vez mais evidências de que os integrantes da Geração Internet processam informações e se comportam de maneira diferente porque de fato desenvolveram cérebros funcionalmente diferentes dos de seus pais. (TAPSCOTT, 2010, p. 42).

Por mais que esta geração citada acima esteja relacionada às décadas de 1970 a 1990, podemos inserir nossos sujeitos da pesquisa nessa dimensão de concepção, pois há todo momento sofrem influência do meio e diariamente, vivem mudanças no modo de pensar e agir digitalmente.

E, ainda falando de geração, Baccega (1998, p. 01), utilizando o autor Otávio Ianni, aborda que cada época "é um todo em movimento, heterogêneo, integrado, tenso e antagônico. sempre problemático, atravessado pelos movimentos de integração e fragmentação". Ou seja, vai mudando de acordo com o tempo e as necessidades da sociedade, a qual se modifica a diariamente.

Referente à pergunta de número 8, sobre o acesso à internet (como podemos ver na tabela 5) e as mudanças ocorridas na sua vida, tivemos respostas significativas, as quais destacamos a seguir. Isto posto, é interessante enfatizar, neste momento, que a criança D (menino) do 2º ano abordou que o acesso à internet na sua casa mudou o hábito da família, demonstrando um sentimento de tristeza em sua fala:

- "Me sinto muito triste, às vezes, porque a gente (pais e a irmã) não conversa mais e não brincamos como antes. A minha irmã fica no computador brincando direto. Não brinca mais comigo!".

O lado positivo, enfatizado por ele, foi que isso fez com que pudesse acessar o youtube para ver histórias bíblicas e hinos que ouve na igreja que frequenta:

- "Gosto de assistir vídeos de histórias da bíblia no youtube, aí eu vejo que aparece um monte e eu vou vendo um de cada vez. Fico ouvindo louvor também".



Imagem 5

Fonte: www.google.com.br -
Acesso março de 2016.



Imagem 6

Fonte: www.google.com.br -
Acesso março de 2016.

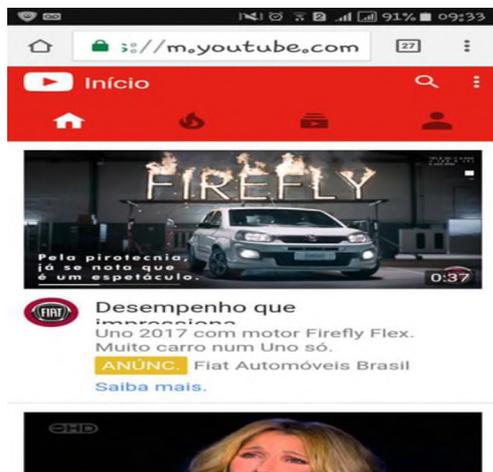


Imagem 7

Fonte: www.google.com.br -
Acesso março de 2016.

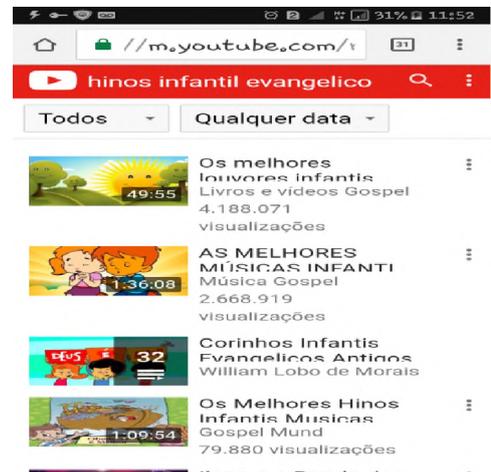


Imagem 8

Fonte: www.google.com.br -
Acesso março de 2016.

A criança G (menino) do 4º ano respondeu que:

- "Só brincava. Minha vida ficou mais divertida, porque baixo vídeos de zumbis, minecraft, lego e muitos outros. Me divirto muito! (risos).

Há muitos motivos para acreditar que o que estamos vendo é o primeiro caso de uma geração que está crescendo digitalmente, diferente das gerações anteriores.

Tabela 5 – Acesso à internet

ACESSO À INTERNET		
	SIM	NÃO
1º ANO	13	13
2º ANO	21	05
3º ANO	22	04
4º ANO	23	03

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Destaco, também, a fala de 03 crianças, ao responderem a questão de número 8, relacionadas às tabelas 4 e 5 a seguir:

- “Como não tenho internet em casa, eu vou para frente da casa do vizinho para baixar jogos. Lá em casa não tem internet, aí eu fico em cima do muro do vizinho e tento encontrar a senha dele, mas ele descobre e muda, (...) quem também tem internet é um outro vizinho que é meu amigo e me chama para baixar jogos no celular dele. Eu fico só olhando quando ele coloca a senha, depois quando alguém de lá de casa me empresta um celular, eu vou lá e escrevo a senha (risos)” (fala da criança F (menino) do 3º ano, com 08 anos de idade);

- “Em casa não tem internet. Quando vou pra casa da minha tia, uso a internet de lá. Eu gosto de assistir vídeos do minecraft, aí fico na frente do notebook até tarde (...), às vezes não almoço. É muito divertido!” (risos) (fala da criança B (menino) do 1º ano, com 06 anos de idade);

- “Lá em casa tinha internet, agora não tem mais, porque meus pais não conseguiram pagar, estava vindo muito alta. Sinto falta, porque quando tinha atividade de pesquisa, que a professora passava, eu usava o computador. Também gostava de assistir filmes e ver imagens para pintar de princesas e de pesquisar assuntos do corpo humano” (fala da criança H do 4º ano (menina), com 09 anos de idade).



Imagem 9

Fonte: www.google.com.br - Acesso março de 2016.



Imagem 10

Fonte: www.google.com.br - Acesso março de 2016.

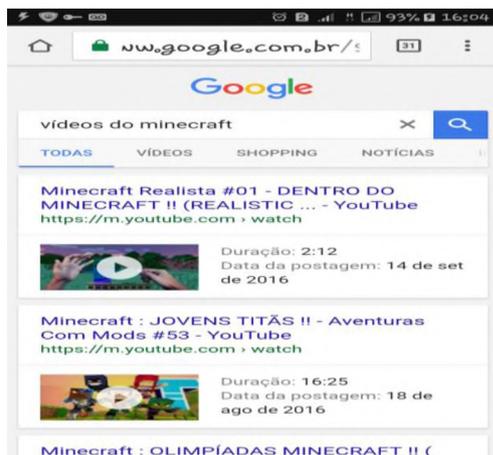


Imagem 11

Fonte: www.google.com.br - Acesso março de 2016.

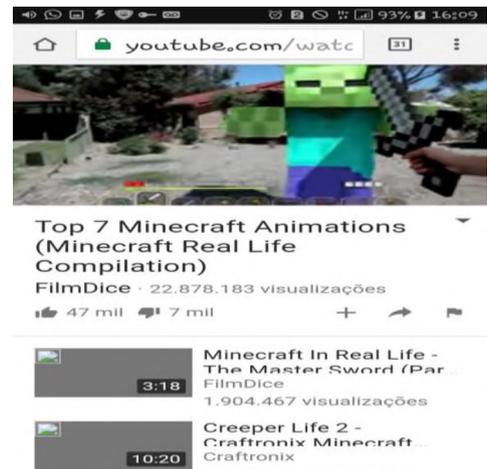


Imagem 12

Fonte: www.google.com.br - Acesso março de 2016.



Imagem 13

Fonte: www.google.com.br - Acesso março de 2016.



Imagem 14

Fonte: [www. Google.com.br](http://www.Google.com.br) - Acesso março de 2016.

Portanto o pensamento de Xavier (2005) se faz necessário neste momento:

o crescente aumento na utilização das novas tecnologias (computador, internet, cartão magnético, caixa eletrônico, etc.) na vida social tem exigido dos cidadãos a aprendizagem de comportamentos e raciocínios específicos. (p. 01)

Então, por mais que essa criança não tenha acesso à internet em sua residência, ela tem disponível em outro lugar, independente da forma como faz para ter contato, pois

a globalização é um processo que traz uma diversidade de influências externas (...), estas influências interferem na vida dos cidadãos que ali vivem, agindo de maneira intensiva, afeta também o contexto cotidiano onde a criança cresce e interage com a sociedade, pois a criança, por constituir-se como ser histórico, compartilha e sente os efeitos das transformações operadas em todos os âmbitos da sociedade contemporânea. (SCHERER, 2009, p.03)

As crianças buscam mecanismos para se integrarem ao meio tecnológico. Demonstrem, também, que não desistem de procurar maneiras para estar por dentro dos assuntos do momento, indo atrás aonde quer que esteja. Como destaca a criança G (menino) do 4º ano:

- "Tenho uma tia que mora lá pra Marituba. Quando chega o fim de semana, imploro pra minha mãe pra ir lá só para usar o computador dela que pega internet (...),

porque minha mãe não tem como pagar. Quando chego lá, chamo minha prima, aí a gente baixa jogos de princesas e brincamos muito” (risos).

Tabela 6 - Lugares de acesso à internet.

LUGAR DE ACESSO					
	EM CASA	NA CASA DE PARENTES	NA CASA DE VIZINHOS	NA ESCOLA	OUTROS ESPAÇOS
1º ANO	09	10	04	0	2
2º ANO	05	18	08	0	1
3º ANO	20	22	05	0	4
4º ANO	15	05	09	0	4

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Algumas crianças do 1º, 2º, 3º e 4º ano, tanto meninos como meninas, relataram na questão de número 13, que os pais não têm tempo para ajudá-los a manusear as tecnologias digitais ou para que não “quebrem” o celular, tablet e computador/notebook, que são seus objetos de trabalho, inviabilizando o contato delas: “Minha mãe não gosta que eu fique “mexendo” muito no computador dela, porque diz que não sei “mexer” e, às vezes, apago algumas coisas importantes que ela usa” (fala da criança F (menina) do 3º ano, com 08 anos de idade); “Meu pai tem um celular que pega internet, quando tem crédito, mas não deixa eu brincar nele, porque fala que descarrega a bateria muito rápido e quando ele vai pegar tá quase descarregado” (fala da criança G (menino) do 4º ano, com 09 anos de idade).

Poucas têm o seu próprio aparelho de celular, outras, segundo duas crianças do 2º ano, possuem tablet porque tinham o sonho de ter e os pais economizaram para comprar ou deram um “jeito”, segundo elas:

- “Meu sonho era ter um tablet! Minha mãe não tinha dinheiro pra comprar. Aí ela deu um jeito (...) vendeu um celular dela e comprou um tablet usado de um vizinho de lá de perto de casa” (fala da criança C (menina) do 2º ano, com 07 anos de idade).

- “Eu queria muito ter um tablet, aí meu pai comprou um cofre pra mim. A gente passou a guardar moedas lá (...), toda moeda que me dava eu colocava no cofre. Aí

meu pai comprou. Fiquei muito feliz!” (fala da criança D (menino) do 2º ano, com 07 anos de idade).

Isto denota que elas querem se inserir no meio digital, mesmo sem terem noção do quanto isso é importante para o seu desenvolvimento cognitivo, social, etc.. E, também, para sua “aceitação” por parte de seus pares. É o que destaca Sarmento (2003, p. 15) dos brinquedos que emergem no mercado:

Estes brinquedos que surgem no mercado, estereotipados e em massa, condicionam as brincadeiras que com eles se têm e uniformizam-nas. (...) A principal característica destes brinquedos é a sua “demasiada” estruturação, **coarctora** do imaginário infantil, como se o que fosse importante fosse o brinquedo e não a brincadeira em si. No entanto, isso altera um traço central da brincadeira das crianças ao longo da história.

Portanto, é normal que queiram utilizar esses meios de comunicação para se encontrarem e se inserirem nos grupos sociais, os quais, excluem, quando não estão “adequados” para tal.

Scherer (2009, p. 01), enfatiza, ao falar das transformações ocorridas na sociedade que:

Vivemos um tempo marcado pela globalização, processo que possui um caráter hegemônico, e que busca defender uma ilusória ideia de homogeneização do mundo, através de um discurso que pretende mascarar ou minimizar as diversidades e diferenças existentes. Percebemo-nos atingidos pelas transformações originárias deste, em todas as instâncias que envolvem e organizam nossas sociedades: econômica, política, ambiental, social.

Isto está presente, também, no meio social infantil, pois, se observarmos as falas das crianças acima, percebemos que, não apenas o sonho de ter aquele aparelho digital, mas como interagir com eles é algo praticamente obrigatório no seu convívio social. Se não o faz é cruelmente excluído por seus pares.

No entanto, a verdadeira situação econômica das crianças, nesse momento, é quase esquecida ao criar mecanismos para obter o objeto. É por isso que o autor citado acima destaca que a realidade que participam

são diferentes, assim como diferentes são as culturas as quais integram. Por conta disso, diversas são as experiências que vivenciam, variados são os tratamentos que recebem a partir de sua condição de criança e desiguais são as formas de organização de suas rotinas diárias. (...) Essa diversidade de

vivências e tratamentos conferidos à infância, durante muito tempo foi desconsiderada nos discursos e práticas relacionadas e/ou direcionadas a esse grupo etário. Sua condição infantil foi utilizada para simbolizar, numa perspectiva muitas vezes depreciativa, o que é pequeno, imaturo, simples, insignificante, limitado, dependente. (2009, p. 02)

No que tange o acesso das crianças às tecnologias digitais na escola e, principalmente, na sala de aula, responderam que é inexistente, porém nas aulas de artes a professora leva um tablet pessoal para mostrar alguns assuntos da disciplina. Este é o único momento em que tem contato.

Mediante a essa situação de relação do letramento digital com as o meio social, é possível abrir um espaço propício de interação e permitir situações aconteçam atreladas às necessidades efetivas do uso das tecnologias digitais. Devemos, portanto, possibilitar, no ambiente digital, condições para que as crianças possam ter voz para a configuração de um espaço que ofereça possam encontrar caminhos diversos de socialização podendo abrir portas para a construção de novos conhecimentos tecnológicos.

ESTADO DA ARTE

Quadro 2: Trabalhos científicos/apontamentos e discussões.

TEMÁTICA	ANO	AUTOR	TÍTULO
• PRÁTICA DIGITAL	Dissertação/2007	ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira	Formas e condições de apropriação da cultura escrita digital por crianças de camadas médias
• ALFABETIZAÇÃO	Dissertação/2011	CAVICHIOLO, Rosana Braga Pires	Letramento Digital: percurso autopoietico para alfabetização na complexidade.
• PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA	Dissertação/2011	PAULA, Gustavo Nogueira de	A prática de jogar vídeo game como um novo letramento
• PRÁTICA DIGITAL	Dissertação/2011	SIMÕES, Ana Paula Lima	O papel mediador das mídias na relação da criança com a leitura e a escrita
• PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA	Dissertação/2012	ARROYO, Raquel Wohnrath	Letramento Digital e letramento escolar: uma abordagem linguística da prática de escrita em blogs
• PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA	Dissertação/2012	FERREIRA, Jalmelice da Luz	Os usos das TICs no desenvolvimento da leitura e escrita no Ensino Fundamental
• APRENDIZAGEM DA CRIANÇA	Dissertação/2012	MARQUES, Daniela Miranda	Contribuições dos letramentos digital e visual na aprendizagem de língua inglesa

Fonte: Elaboração própria, Dezembro/ 2016.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção deste trabalho foi discutir sobre o letramento digital de crianças de 06 a 09 anos de idade se realizavam ou não esta prática social, as maneiras como as faziam (se faziam) e como dialogavam no seu cotidiano.

Que pese todas as discussões voltadas à infância e a produção cultural infantil, a partir das transformações sociais ao longo dos anos, bem como os avanços tecnológicos e o acesso das crianças aos mesmos, enfatizo que o letramento tem fundamental importância, pois assim como existem diferentes maneiras de ser um indivíduo letrado, existem diversas maneiras de inserir as crianças na sociedade por meio dos letramentos digitais. Para isso, o mercado e sua produção em massa têm contribuído consideravelmente comercializando produtos voltados exclusivamente para crianças, apesar de alguns apresentarem debilidades e nenhum direcionamento infantil, fugindo totalmente de sua faixa etária, pensando apenas no lucro.

Observamos que apesar de algumas não saberem ler e escrever, não sendo este um mecanismo de acesso obrigatório às tecnologias, as crianças criam meios ou pedem ajuda para realizar tal ação. Isso significa que nada atrapalha essa prática, enveredando caminhos que, eticamente, não é considerado correto, mas não faz com que elas desistam de vivenciar. O letramento é elaborado por todas elas. O papel dos mais velhos, nesse momento, é de criar maneiras de dar acesso às crianças que não possuem ou mostrar para qual finalidade podem usar as tecnologias. O problema, de acordo com falas de algumas crianças, é não terem em casa pessoas que compreendam sobre esses meios de comunicação.

Com esta interação digital, a criança passa ser o agente que ensina e ao mesmo tempo, com a prática, aprendem a se conectar com o mundo.

Outro ponto relevante é a questão do limite imposto por parte dos adultos às crianças do acesso as práticas do letramento digital, os quais não dão a oportunidade ou muito menos apresentam as tecnologias aos filhos, sobrinhos, etc..

As imagens, vídeos e áudios são os mais frequentes no dia a dia dos pequenos, como o aplicativo whatsApp, facebook e youtube, os quais podem postar fotos, visualizar imagens de parentes distantes, se comunicar com os amigos, fazer pesquisa na internet de assuntos abordados na escola e, principalmente, baixar jogos e aplicativos .

Muita coisa ainda precisa ser estudada em relação ao letramento digital no cotidiano da criança. Não os meios de comunicação tecnológica que utilizam, mas como e para quem usam, porque para tudo tem uma explicação, se não houver interesse, não existe contato. E é exatamente o motivo pelo qual escolhi dar continuidade a esta pesquisa, para mostrar que as crianças são muito mais capazes de criar e interagir com as tecnologias do que se pensa. Temos que deixar de lado o pensamento de que elas não sabem por si mesmas fazer escolhas.

Abordo que a escola, de acordo com eles, não oferece o aprimoramento do letramento digital, pois não disponibiliza de meios para tal ação. Não cria, desde cedo, situações didáticas possíveis, com a possibilidade de trazer para o espaço educativo situações concretas de tecnologias digitais, com as quais o educando sinta desejo de interagir e, principalmente de participar e sentir interesse pelas aulas. Essas seriam ferramentas fundamentais para dar de sentido aos processos educacionais, traduzindo fontes de informações variadas e de saberes a serem explorados.

Observou-se que o letramento digital está presente no cotidiano delas, assim como o uso variado dos instrumentos tecnológicos e estes variam de acordo com os gêneros masculino e feminino e os digitais ao escolherem livremente os aplicativos. Porém, o manuseio recorrente esbarra nas restrições “impostas” pelos familiares e pelas condições econômica e social de cada criança.

Posso dizer que são letradas digitalmente, mas, que é preciso desenvolver esta prática, porque ainda apresentam dificuldades na hora de manusear por não saberem ler e escrever, havendo falhas no modo de alfabetização. Para isso, é necessário que os pais, professores e sociedade criem caminhos para aprimorá-la.

Creio que este trabalho irá contribuir de modo positivo para outros estudos e provocar a discussão de novos trabalhos na região norte.

REFERÊNCIAS

ARCOVERDE, Rossana Delmar de Lima. **Tecnologias digitais: novo espaço interativo na produção escrita dos surdos**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 251-267, maio/ago 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> - Acesso em abril 2017

ALVES, Laura Maria Silva Araújo. A infância em construção: as fontes de investigação. In: **Pesquisa e Educação na Amazônia. Reflexões Epistemológicas e Políticas**. Sônia Maria da Silva Araújo; Laura Maria Silva Araújo; Sônia de Jesus Nunes Bertolo (Orgs.). Belém: EDUEPA, 2014.

ARAÚJO, Júlio César. **Os gêneros digitais e os desafios de alfabetizar Letrando**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, 46(1): 79-92, Jan./Jun. 2007 – UFC

BACCEGA, Maria Aparecida. **Conhecimento, Informação e Tecnologia - comunicação e informação**. São Paulo, 11:7 a 16, jan./abr. 1998. Disponível em <https://www.google.com.br/search?q=conhecimento+informação+el+tecnologia>. Acesso em 14 novembro 2016. - Acesso em 03 março 2017

GRANDO, Ketlen Böhm. **O letramento a partir de uma perspectiva teórica: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização**. PUCRS – Projeto Observatório da Educação/CAPES. Ano 2012.

BARRA, Sandra Marlene Mendes. **“Infância e internet – interações na rede”**. Dissertação concluída no âmbito do Mestrado em Sociologia da Infância Instituto de Estudos da Criança e Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho. Disponível em <https://www.google.com.br/search?q=infância+e+internet+dinterações+na+rede>. Acesso em 14 novembro 2016.

KLEIMAN, Angela B.. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**. Ministério da Educação. Ano: 2005-2010.

_____. **O Conceito de letramento e suas implicações pra alfabetização**. UNICAMP. Ano 2007.

LEMOS, Else. **A Geração Digital segundo Dan Tapscott: ascensão das redes de influência e dos prosumers**. Universidade de São Paulo - Escola de Comunicações e Artes, 2013.

NASCIMENTO, Cláudia Terra do; BRANCHER, Vantoir Roberto; OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **A construção social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas**. Contexto & Educação. Editora Unijuí, Ano 23, nº 79. Jan./Jun. 2008. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=a+construção+social+da+infância>. Acesso em 14 novembro 2016.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues. **Dois sentidos para a educação na década de 1980: democracia e cidadania/ implicações históricas.** UNICAMP, 1990. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Maria_de_Fatima_Rodrigues_Pereira_artigo.pdf. Acesso em 10 dezembro 2015.

PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Org.). As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando campos. In: **As crianças: contexto e identidades.** Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997. Disponível em <https://www.google.com.br/search?q=as+crianças+el+a+infância+definindo+conceito+s+delimitando+campos>. Acesso em 14 novembro 2016. - Acesso em 14 novembro 2016

ROJO, BARBOSA. Gêneros Discursivos, multiletramentos e hipermodernidade. In: **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** 1. Ed. – São Paulo: Parábolas Editorial, 2015. 152 p.

RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. Revista da ABRALIN, v.8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009.

REIS, Magali dos Santos. A construção sociológica da infância. In: **Infância: sociologia e sociedade.** (Org.) Magali dos Santos Reis; Lisandra Ogg Gomes. São Paulo: Edições Levana/Attar Editorial, 2015.

SANTAGADA, Salvatore. **A situação social do Brasil nos anos 80.** revistas.fee.tche.br > Capa > v. 20, n. 4, 1993. Disponível em <https://www.google.com.br/search?q=a+situação+social+do+ibrasil>. Acesso em 14 novembro 2016. - Acesso em 02 dezembro 2016

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade.** Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. Disponível em <https://www.google.com.br/search?q=as+culturas+da+infância+nas+encrusilhadas+da+2ª+modernidade>. - Acesso em 14 novembro 2016. Acesso em 02 março 2017

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e Culturas da Infância.** Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho, 2002. Disponível em <https://www.google.com.br/search?q=imaginário+e+culturas+da+infância+social+da+infância>. Acesso em 14 novembro 2016. - Acesso em 03 março 2017

SOARES, Magda Becker. **O que é letramento e alfabetização?** Ano: 1999. Acesso em 10/05/2015. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&q=reflexõesacercadoletramentoorigemcontexto&btnq=&lr=>

Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Crema%C3%A7%C3%A3o_%28Bel%C3%A9m%29#Principais_vias. Acesso em 10/04/2016

SCHERER, Márcia Rejane. **A globalização e a infância: reflexos e reflexões nas falas das crianças** (2009) – UNIJUÍ. Disponível em

<https://www.google.com.br/search?q=a+construção+social+da+infância>. Acesso em 14 novembro 2016. Acesso em 10 março 2017.

STREET, Brian. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e a educação. Tradução: Marcos Bagno. – 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e alfabetização. 3. Ed. – São Paulo, Cortez, 2000. – Coleção Questões da Nossa Época; v. 47

TÁVORA, Maria Josefa de Souza; BENTES, Nilda de Oliveira. Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação. **O questionário como instrumento de pesquisa: algumas aproximações teórico-metodológicas.** – Belém: EDUEPA, 2011.

XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Letramento Digital e ensino.** In: SANTOS Carmi Ferraz; MENDONÇA Márcia. (Org.) **Alfabetização e letramento: conceitos e relações.** Belo Horizonte: MEC, Autêntica, CEEL. 2005, p. 133-148. Disponível em < http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Alfabetizacao_letramento_Livro.pdf>. Acesso em 10 maio 2016.

XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Letramento digital: impacto das tecnologias na aprendizagem da Geração Y.** Vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan./abril de 2011. Disponível em <https://www.google.com.br/search?q=letramento+digital+impacto+das+tecnologias+na+aprendizagem+da+geraçãoY>. Acesso em 14 novembro 2016. . Acesso em 10 maio 2016.

APÊNDICE 1



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: “SABERES CULTURAIS E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA”

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Ilmo Sr. Diretor (a)

Eu, Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva, professora da UEPA, venho por meio desta carta apresentar a discente Maiara Cardoso Xavier, deste Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado, e solicitar a sua permissão, para realizar pesquisa com coordenador (a) e alunos na

A pesquisa “Práticas de Letramento Digital de crianças do bairro da Cremação” tem como objetivo analisar como a existência/ausência do letramento digital tem influência ou não no cotidiano dessas crianças. Asseguramos (professora, coordenador(a) e aluno(a) a identidade dos sujeitos participantes, utilizando nomes fictícios quando da referência aos dados da pesquisa. Como forma para garantir um retorno da pesquisa para a instituição, esses receberão .

Atenciosamente,

Belém, de de 2016.

Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva

Professora do Mestrado em Educação – PPGED-UEPA

Pesquisadora responsável: M^a do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva

E-mail: cardoso_socorro@yahoo.com.br

Telefone: 98262-0263 – End. Rua Tupinambás, 1163 –Ed. Rio Madeira, cep 68.038-810 – Jurunas-Belém-Pa.

Prezado diretor(a)

Como discente do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, estou pesquisando as “Práticas de Letramento Digital de crianças do bairro da Cremação”, buscando compreender como a existência/ausência do Letramento Digital tem influência ou não no cotidiano dessas crianças. Nesse sentido, este questionário é fundamental para a realização deste estudo, assim como para minha formação profissional.

Ajudar a preencher este questionário será uma contribuição valiosa para o desenvolvimento da minha pesquisa, pois espero que os resultados da análise das respostas disponíveis possam ser revertidos em favor dessa instituição de ensino.

Obrigada pela sua colaboração.

Maiara Cardoso Xavier

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará.

Questionário

CRIANÇAS

1. Qual seu nome completo _____?
2. Sexo? M ___ F ___
3. Idade? _____ anos
4. Que ano? _____ ano
5. Você sabe ler e escrever? ___ Sim ___ Não ___ Um pouco de cada
6. Você sabe o que são tecnologias digitais? Você as utiliza no seu dia a dia?
___ sim ___ não Quais: _____.
7. Quais desses equipamentos eletrônicos você possui em casa? Marque também a quantidade.
 - a) ___ televisão ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5
 - b) ___ aparelho de som com CD ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5
 - c) ___ DVD ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5
 - d) ___ câmera digital ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5
 - e) ___ celular (simples) ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5
 - f) ___ celular (com câmera, rádio, mp3, etc) ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5
 - g) ___ computador (PC) ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5
 - h) ___ notebook ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5
 - i) ___ tablet ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5
8. Você tem acesso a internet? ___ sim ___ não

9. Você acessa a internet PRINCIPALMENTE: (2 alternativas podem ser assinaladas)
 1. ____ em casa? 2. ____ na escola? 3. ____ na casa de parentes? 4. ____ na casa de vizinhos? 5. ____ outros espaços

10. Há quanto tempo você é usuário da internet?

____ há cerca de 1 ano ____ há cerca de 2 anos ____ há cerca de 3 anos ____ mais de 3 anos

11. Quantas vezes por semana você usa a internet? ____ até 2 vezes? ____ até 4 vezes? ____ todos os dias?

12. Como era sua vida antes e depois de ter acesso a internet? (responder somente se disse sim a questão 9)

R=

13. Para que você acessa a internet? (mais de uma alternativa é possível).

____ pesquisar algo (para estudo ou lazer)

____ fazer downloads (baixar aplicativos, vídeos, músicas, histórias infantis, etc)

____ bate-papo (e-mail, facebook, whatsapp, etc)

____ publicar conteúdos (vídeos, imagens, áudio, animações)

14. A escola possibilita o acesso às Tecnologias Digitais? Se sim, como?

____ sim ____ não

Como: _____.

15. Você considera seu conhecimento sobre tecnologia – em particular sobre celular, tablet, computador e internet:

____ regular ____ bom ____ ótimo ____ excelente

APÊNDICE 2



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
 LINHA DE PESQUISA: “Saberes culturais e educação na Amazônia”

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Participante: _____

Data de nascimento: ____ / ____ / ____

Título da pesquisa: Letramento Digital e Infância: práticas de socialização no cotidiano infantil

Eu _____ fui convidada a participar de uma pesquisa sobre as Práticas de Letramento Digital das crianças do bairro da Cremação.

O objetivo da pesquisa é analisar o letramento digital de crianças de 06 a 09 anos de idade.

Disponibilizaremos um **questionário** a criança, com a intenção de saber como ou de que forma **o letramento digital** se configura no cotidiano das mesmas. Para validar os dados adquiridos, selecionaremos e mostraremos imagens que estejam de acordo com as práticas manifestadas por elas.

Se **autorizar** a sua participação neste estudo, deverá ceder a presença de seu(sua) filho(a), para responder ao questionário, assinando este Termo ou pedindo que a coordenação/direção assine. Ressalto que o questionário será **registrado** em forma de **escrita**, para obter todas as informações necessárias.

A participação neste projeto não apresenta nenhum risco de vida. A única questão que você deve considerar é a divulgação dos dados obtidos para apresentação em eventos de educação.

Você não receberá nenhum pagamento, mas também não terá nenhum custo, pois a pesquisa acontecerá na instituição de ensino que seu filho frequenta.

Este estudo beneficiará você indiretamente, podendo ajudar a sua comunidade a reivindicar melhorias na educação de seu(sua) filho(a). E há ainda dois motivos: em

primeiro lugar, o estudo da produção vai nos ajudar a compreender melhor as interações que ocorrem entre(das) as crianças e as práticas digitais, dentro e fora da escola; em segundo, o estudo de sua produção vai contribuir para estendermos estudos mais aprofundados sobre essas práticas na vida social da criança, já que vivemos numa sociedade tecnológica.

Seu(sua) filho(a) receberá **pseudônimos** (um nome fictício) substituindo-os nas informações pessoais na gravação em áudio.

Com seu consentimento específico, os pesquisadores que utilizarem os seus dados poderão fazer apresentações e publicações com os resultados do estudo, mas sem apresentar as informações pessoais do seu(sua) filho(a). Com relação à gravação em áudio da criança, ela poderá ser vinculada nessas apresentações e publicações, que serão como exemplos de discursos, sem comprometimento deste.

Caso o áudio mostre alguma fala que causou constrangimento pessoal à criança, você poderá solicitar pessoalmente ou por e-mail aos pesquisadores do projeto – ver dados abaixo indicados - que não incluam esses dados no corpus e, com a solicitação documentada no e-mail, nós garantiremos que esses dados sejam apagados.

Você poderá entrar em contato conosco a qualquer momento. Estaremos disponíveis para responder a qualquer dúvida que possa surgir sobre este estudo. Se você tiver mais perguntas sobre o projeto ou se tiver algum problema relacionado com a pesquisa, você pode entrar em contato com os pesquisadores deste estudo:

Prof^a. Maiara Cardoso Xavier.

E-mail: maiaracxavier@hotmail.com

Celular: (91) 8936-7883

Prof^a. Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva

E-mail: cardoso_socorro@yahoo.com.br

Celular: 98262-0263

Termo de Consentimento

Após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente dos meus direitos, concordo em participar desta pesquisa, bem como autorizo a divulgação e a publicação de toda informação coletada sobre mim ou sobre meu(minha) filho(a), no ambiente escola, exceto dados pessoais, em publicações e eventos de caráter científico.

Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do(s) pesquisador(es).

Local: _____ . Data: ____/____/____.

Nome do Participante da Pesquisa

Prof^a. Maiara Cardoso Xavier

Prof^a. Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo
66113-200 Belém-PA
www.uepa.br/mestradoeducaca