

Multiletramento na Educação Infantil: o uso da “Mesa Tablet” no Desenvolvimento da Aprendizagem

Multiliteracy in Early Childhood Education:

The use of the ‘Tablet Desk’ in Learning Development

Multiletrado en la Educación Infantil:

El uso de la ‘Mesa Tablet’ en el Desarrollo del Aprendizaje

Thais Rodrigues Martins ¹ e Cilene Maria Lima Antunes Maciel ²

Resumo

Este artigo objetiva verificar a importância do multiletramento na Educação Infantil, concentrando-se no uso da “mesa tablet” como ferramenta tecnológica e explorando como essa perspectiva impacta significativamente o processo de aprendizagem das crianças. Utilizando uma abordagem qualitativa com estudo de caso, a pesquisa busca resultados observados no ambiente escolar e analisa os dados por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Os resultados destacam a interação das crianças com a “mesa tablet” no ambiente educacional. Conclui-se que é viável promover um processo de ensino-aprendizagem integral, envolvendo multiletramento para o desenvolvimento dos estudantes. Esta abordagem ressalta a importância de estratégias que incentivem a autonomia, interação social, criatividade e pensamento crítico, evidenciando a eficácia da introdução de tecnologias, como a “mesa tablet”, para novas oportunidades de aprendizagem e construção de conhecimento.

Palavras-chave: Educação Infantil. Multiletramento. Mesa tablet. Aprendizagem.

Abstract

This article aims to examine the importance of multiliteracy in Early Childhood Education, focusing on the use of the “tablet table” as a technological tool and exploring how this perspective significantly impacts the learning process of children. Using a qualitative approach with a case study, the research seeks observed results in the school environment and analyzes the data through Bardin’s Content Analysis (2016). The results highlight the interaction of children with the “tablet table” in the educational setting. It is concluded that it is feasible to promote a comprehensive teaching and learning process involving multiliteracy for student development. This approach emphasizes the importance of strategies that encourage autonomy, social interaction, creativity, and critical thinking, highlighting the effectiveness of introducing technologies such as the “tablet table” for new learning opportunities and knowledge construction.

Keywords: Early Childhood Education. Multiliteracy. Tablet desk. Learning.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo examinar la importancia del multiletramiento en la Educación Infantil, centrándose en el uso de la “mesa tablet” como herramienta tecnológica y explorando cómo esta perspectiva impacta significativamente en el proceso de aprendizaje de los niños. Utilizando un enfoque cualitativo con un estudio de caso, la investigación busca resultados observados en el entorno escolar y analiza los datos a través del Análisis de Contenido de Bardin (2016). Los resultados resaltan la interacción de los niños con la “mesa tablet” en el entorno educativo. Se concluye que es viable promover un proceso de enseñanza-aprendizaje integral que involucre el multiletramiento para el desarrollo de los estudiantes. Este enfoque destaca la importancia de estrategias que fomenten la autonomía, la interacción social, la creatividad y el pensamiento crítico, evidenciando la eficacia de la introducción de tecnologías, como la “mesa tablet”, para nuevas oportunidades de aprendizaje y construcción de conocimiento.

Palabras Clave: Educación Infantil. Multiletramento. Mesa tablet. Aprendizaje.

1 Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso -UFMT. Especialização em Gestão Escolar – UFMT. Professora da Secretaria Municipal de Cuiabá (SME) e da Secretaria Municipal de Cultura Esporte e Lazer de Várzea Grande (SMCEL). Discente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino da Universidade de Cuiabá - PPGEn UNIC E-mail: thaisrmp@gmail.com

2 Doutorado em Inovação e Sistema Educativo pela Universidade Autônoma de Barcelona e Pós-Doutorado em Ensino pela Universidade Norte do Paraná- UNOPAR. Professora do Mestrado Acadêmico em Ensino - Universidade de Cuiabá - UNIC. Docente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino da Universidade de Cuiabá - PPGEn UNIC. E-mail: cilenemlamaciell@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Na busca de novos estímulos para o aprendizado dos estudantes, o multiletramento é um grande aliado dos educadores, permitindo avanços relevantes e o abandono de técnicas tradicionais de ensino, ampliando os métodos por meio de atividades que utilizem novas tecnologias, a globalização e a internet. “Trabalhar com multiletramentos, remete a duas perspectivas: o uso de (novas) tecnologias e a diversidade linguística e cultural, em que o local dialoga com o global” (Kersch; Coscarelli, 2016, p.11).

Para entender se acontece e como acontece esse multiletramento na Educação Infantil, e como esse tem influência no aprendizado dessa criança se fez necessário um estudo de entendimento dos conceitos de multiletramento e uma pesquisa de campo sobre o conhecimento que os profissionais atuantes nesta etapa de ensino possuem em relação a essa temática. Para isso, foi realizada a observação de uma aula na turma de 3 e outra na turma de 4 anos de um dos CMEI’s participantes da pesquisa, em que conforme planejamento as professoras utilizavam a “mesa tablet” como ferramenta em sala de aula.

Ressalta-se que quando se trata de Educação Infantil se refere à primeira etapa da Educação Básica, como já é tratada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. “A educação infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Art. 29º).

Este estudo faz referência a toda essa etapa de ensino, subdividida em Creche e Pré-Escola, com a nomenclatura utilizada, atualmente, pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017); Creche: Bebês (zero a 1 ano e 6 meses) e Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), Pré-escola: Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

Essa discussão se tornou pertinente a partir do estudo de caso das formações de professores da Educação Infantil de dois municípios do estado de Mato Grosso, sendo uma pesquisa para o mestrado realizada com docentes e formadores na perspectiva deste multiletramento, em que se possibilitou perceber que as profissionais, que atuam nesta etapa, desconheciam este termo e as formadoras envolvidas neste processo traziam conceitos diferenciados para a mesma questão. É importante ressaltar, também, essa criança que está em desenvolvimento. Quem é essa criança? Como acontece sua aprendizagem? Em que sociedade está inserida?

A partir de um recorte da dissertação de mestrado, que está sendo finalizada, e que foi aprovada pelo Comitê de Ética, conforme parecer 5.677.487. Este artigo apresenta uma parte da pesquisa, evidenciando o trabalho realizado em duas turmas, por duas professoras da Educação Infantil de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) situado no município de Várzea Grande. Estudo autorizado pelos responsáveis da Unidade Escolar e pelos participantes. É válido destacar que este artigo está pautado apenas em um dos municípios que fazem parte da pesquisa mais ampla.

No desenvolvimento deste artigo se tratará, primeiramente, na revisão de literatura, sobre essa criança da atualidade, o segundo momento tem a intenção de conceituar multiletramento, apresentando um pouco de sua história e, depois, fazer a relação dessa criança com esse multiletramento. Seguindo com a parte que apresenta o desenvolvimento metodológico desta pesquisa, em sequência realizar a análise e discussão de tudo que foi observado, para finalmente apresentar as considerações, em que foi possível perceber sobre o que foi proposto discutir. Ansiando por novos estudos que ainda estão por vir.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste referencial teórico serão abordados três itens essenciais para compreender a importância do multiletramento na Educação Infantil. No primeiro item, intitulado "A criança hoje", explora-se o contexto atual em que as crianças estão inseridas, destacando as transformações sociais, tecnológicas e culturais que impactam sua formação. Em seguida, no item "Multiletramento" são discutidos os fundamentos teóricos dessa abordagem pedagógica, enfatizando suas principais características e objetivos. Por fim, no item "A criança e o multiletramento" são relacionadas as especificidades da infância com os benefícios que o multiletramento pode proporcionar para o desenvolvimento integral das crianças. Adentra-se nesse universo de conhecimento e reflexão, buscando compreender como o multiletramento pode contribuir para a formação das crianças na Educação Infantil.

2.1 A criança de hoje

Não só o que a criança pensa é válido, mas válidas são também as múltiplas linguagens da infância e a forma como as crianças pesquisam, produzem sentido e conhecimento (Malaguzzi, 2015, p. 83).

Historicamente se tem ciência de que o papel da criança dentro da sociedade tem tido avanços positivos, a criança deixa de ser um “miniadulto” ou de ser criada para se tornar um adulto e passa a ser um sujeito histórico, que tem sua vivência enquanto criança reconhecida. Como apresenta o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), em seu art. 3º do título I:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (ECA/1990, Art. 3º do título I).

Nos tempos atuais, a criança nasce imersa em um Mundo no qual o acesso às tecnologias é imenso, e no qual as transformações culturais e sociais acontecem em um movimento intenso. Os avanços no que diz respeito à informação e conhecimento, além das novas técnicas de comunicação, estão acontecendo de forma dinâmica e propiciam uma verdadeira revolução na sociedade.

A criança, que está inserida neste contexto, não para, vive momentos de mudança, de aprendizagem, de crescimento, de desenvolvimento, mesmo antes do nascimento, quando

é gerada. Então, compete para a educação escolar, sistematizada, acompanhar todo esse processo pelo qual a criança passa, respeitando e auxiliando esse desenvolvimento de forma plena, pois como diz o poema de Loris Malaguzzi, “a criança é feita de cem”.

A criança é feita de cem

A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar.

Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir.

Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,

De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem, roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação, O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe: que as cem não existem.

A criança diz: ao contrário, as cem existem.

(Poema de Loris Malaguzzi, acesso:

<https://www.educlub.com.br/as-cem-linguagens-da-crianca-poema-de-loris-malaguzzi/> em 24/03/2023)

Ao realizar a leitura deste poema se acredita que, para acompanhar essa “criança feita de cem” se tornam necessárias mudanças de cem. Sendo assim, o papel que a escola assume é de suma importância. Principalmente, para aquela criança que é inserida no contexto escolar desde a Educação Infantil, pois como é sabido, a educação é direito de todos, como apresenta a Constituição Federal de 1988 em seu cap. III, art. 208, incisos I e IV: “Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade [...]; educação infantil em creche e pré-escola, às crianças até os 5 (cinco) anos de idade”.

Historicamente, o olhar para a Educação Infantil tem passado por mudanças. No Brasil, a princípio, as instituições de ensino para estas crianças pequenas foram criadas com o objetivo de atender as mães que precisavam trabalhar e não tinham local para deixar seus filhos, então, essas creches eram uma extensão da casa com o maior objetivo de cuidar destas crianças. Depois, passou-se a ter uma visão do “cuidar e educar”, com maior ênfase ao cuidar. Hoje, pode-se enxergar mudanças neste aspecto, pois são valorizadas as “interações e brincadeiras” que essas crianças desenvolvem nesse ambiente escolar.

Nesse contexto, faz-se necessário que sejam exercidas práticas voltadas para o desenvolvimento pleno desta criança, pleno no sentido de completo, respeitando a individualidade de cada um e valorizando tudo o que é experienciado por ela. O ECA/1990, em seu cap. IV, art. 53 diz: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Sendo assim, é partindo deste ponto que se quer tratar sobre as práticas do multiletramento na Educação Infantil para um melhor desenvolvimento da aprendizagem.

2.2 Multiletramento

Em 1996, um grupo de estudiosos dos Estados Unidos, da Austrália e da Grã-Bretanha se reuniram para discutir sobre o ensino da língua, de letramento, na relevância do uso das comunicações dentro das escolas. Esse grupo ficou conhecido como The New London Group (NGL) e partir de suas discussões surgiu o termo “pedagogia dos multiletramentos”. O foco foi de discutir sobre o ensino de língua, de letramentos, no mundo real e virtual, dentro das escolas.

Essa discussão trouxe a percepção de que as tecnologias digitais da informação e da comunicação apresentam uma variação de linguagem e, também, de novos textos, como os multimodais, híbridos e semióticos. Rojo e Moura (2012) acrescentam a diversidade linguística e cultural, “características das sociedades globalizadas” e destacam a multiculturalidade.

Sendo assim, pode-se dizer que a “Pedagogia dos Multiletramentos” tem o objetivo de reconhecer e valorizar as mais variadas formas de comunicação, considerando uma variação que vai além do verbal, podendo ser visual, auditivo, espacial, gestual e comportamental. Como afirma Silva e Magalhães (2022, p. 12), “por meio do trabalho com o multiletramento, oportuniza-se ao navegador/leitor compreender as novas formas de representar as linguagens verbal e não verbal, materializadas nos diversos gêneros textuais digitais que circulam na web”.

Então, hoje, no contexto educacional, pode-se compreender multiletramento como as várias formas que o professor possui para levar o letramento ao aluno: fotografias, outdoor, vídeos, filmes, charges, linguagem de computador e outros mais, o uso das tecnologias faz com que se tenha novas formas de letrar.

2.3 A criança e os multiletramentos

É sabido hoje, que as crianças, desde bem pequenas, lidam com facilidade e autonomia com recursos tecnológicos, diferentemente da maioria dos professores que são de outra geração. Como afirma Rojo (2012, p.26): “os nossos alunos (as crianças e jovens do maternal à faculdade, como diz Prensky, 2010) já lidam visivelmente, com mais fluência do que nós, migrados, com os novos dispositivos, tecnologias e ferramentas [...]”.

É perceptível, nesse contexto, que no conceito de multiletramento reconhece-se a importância de proporcionar às crianças ferramentas para se comunicarem efetivamente em diferentes contextos e situações. Pois, é sabido que “as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem” RCNEI (1998, p. 21).

É válido esclarecer que o professor tem que buscar, cada vez mais, familiarizar-se com as novas tecnologias para que assim possa intermediar situações de interação entre os estudantes e estes novos dispositivos, possibilitando novas aprendizagens e interações entre os pares, pois como apresenta a BNCC (2017, p.37) é de responsabilidade do educador “mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”. Assim, como afirma Nantes, Giraldes, Desiderio e Silveira (2018, p.732) “o papel do professor continua sendo essencial nesse contexto. Da mesma forma, não se trata de usar a tecnologia como pretexto para o ensino, essa precisa estar inserida em objetivos claros que tenham um entrelaçamento com competências e habilidades a serem desenvolvidas”.

Nesta perspectiva, o multiletramento pode e deve ser considerado desde a primeira etapa de ensino, pois vai além de uma alfabetização através das mídias, considera-se que a preocupação apenas com o letramento escrito se torna um erro, pois as figuras digitais estão presentes no dia a dia dos estudantes. Rojo e Moura (2012, p. 16) afirmam que:

O termo multiletramento, surge então para apontar não só a diversidade de práticas letradas, mas a multiplicidade cultural das populações, a diversidade cultural de produção e de circulação dos textos e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos, a diversidade de linguagens que os constituem (Rojo e Moura, 2012, p 16).

Percebe-se, então, a necessidade de trabalhar desde a Educação Infantil com os multiletramentos, pois se faz parte de uma sociedade que está em contato com múltiplas linguagens de mídias e de cultura.

Fazer usos desses recursos, desde a primeira etapa da educação escolar, faz com que a criança se aproxime de situações reais e cotidianas de interação, estimulando o processo de ensino e aprendizagem nos diversos direitos de aprendizagem conforme apresenta a BNCC, garantido uma prática de ensino e de aprendizagem baseada em um multiletramento, o currículo na Educação Infantil atende e respeita os direitos de aprendizagem com foco no eixo norteador das interações e brincadeiras.

3. PROCEDIMENTOS DO MÉTODO

Este artigo está fundamentado em uma pesquisa de abordagem qualitativa, ou seja, “não se preocupa com uma representatividade numérica, mas sim, como o aprofundamento da compreensão de um grupo social” (Gerhardt e Silveira, 2009, p. 31). Conforme afirma Minayo (1992) reforçando esse conceito:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 1992, p. 14).

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi utilizada a técnica de estudo de caso, buscando assim resultados observados no ambiente escolar, pois é utilizada para a compreensão em profundidade de um caso específico e importante. Essa técnica é particularmente

útil quando se deseja examinar um fenômeno em seu contexto real, explorando processos dinâmicos. Após presenciar o desenvolvimento das aulas em questão, pode-se afirmar que esta pesquisa é um estudo de caso, cujo propósito, segundo Gil (2002, p. 55): “não é o de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam”.

O objetivo principal deste estudo é verificar a importância do multiletramento para a aprendizagem na Educação Infantil. Para isso, se faz necessário entender como acontece o multiletramento nesta etapa de ensino e discutir as possibilidades de seu uso prático através da utilização da mesa tablet no processo da aprendizagem da criança, que frequenta a primeira etapa da educação. Para atender esse objetivo foi necessário um estudo em autores de relevância na discussão sobre a importância do multiletramento na escola e materiais que orientam, organizam e regulamentam a Educação Infantil, apresentando uma discussão sobre a influência do multiletramento na perspectiva do desenvolvimento da aprendizagem desta criança, que frequenta esta etapa de ensino.

Como mencionado anteriormente, este estudo é um recorte da dissertação de mestrado, e que está em desenvolvimento. Sendo assim, acompanha os percursos metodológicos ditados por esta pesquisa maior. No momento inicial da pesquisa foi possível perceber que as profissionais, que atuam na etapa da Educação Infantil, desconheciam o termo multiletramento.

Neste artigo se evidenciará o trabalho realizado, com a “mesa tablet” por professoras de duas turmas da Educação Infantil de um CMEI, situado no município de Várzea Grande, no estado de Mato Grosso. Estudo autorizado pelos responsáveis da Unidade Escolar e pelos participantes. As turmas em questão são atendidas parcialmente no período vespertino, tratando-se de estudantes em idade de creche (turma de 3 anos) e estudantes da pré-escola (turma de 4 anos). Destacando que este CMEI possui um diferencial em atender turmas de 3 anos (creche) de forma não integral.

Com a observação das práticas, em sala de aula, se torna possível um levantamento de informações relevantes dos participantes, interrogando-os de forma direta para conhecer e compreender o comportamento de cada um. Para Gerhardt e Silveira (2009, p. 103): “A observação participante é, portanto, uma forma de produção de dados que provém da pesquisa de campo e que pode ser utilizada antes ou depois das entrevistas, e também de forma isolada”.

No caso deste estudo, durante o desenvolvimento da pesquisa para o mestrado, na realização do grupo focal³, foi possível perceber algumas questões importantes sobre o entendimento do que é multiletramento. E, a partir daí, consolidou-se a necessidade de elaborar este material, no qual foram escolhidas entre as cinco professoras participantes, duas dessas, para contemplarem este artigo com a observação do desenvolvimento de uma de

3 Grupo Focal: é uma técnica qualitativa, cujo objetivo consiste em captar, entre os sujeitos, percepções, sentimentos e ideias, fazendo emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado (Gatti, 2005, p. 9).

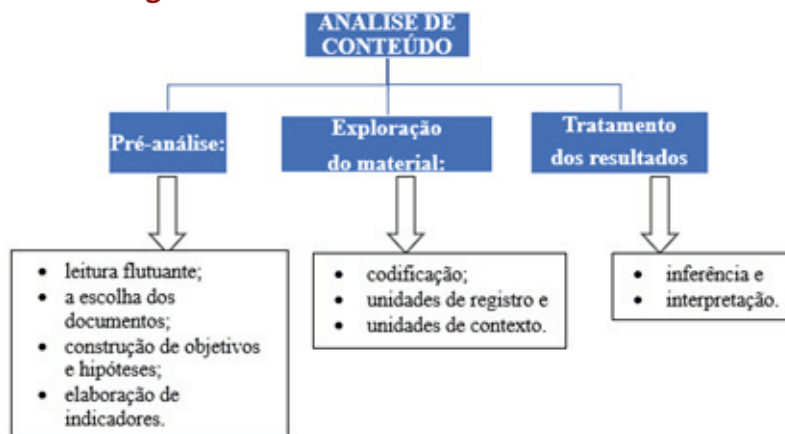
suas aulas. Sendo assim, quanto aos procedimentos, é uma Pesquisa de Campo ocorrendo por meio da observação e participação direta com o grupo estudado.

A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (pesquisa ex-post-facto, pesquisa-ação, pesquisa participante, etc. (Fonseca, 2002, p 32).

O tratamento dos dados foi realizado por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (2016) que, ao ser utilizado como método, passa a ser um conjugado de processos de apreciação das comunicações fazendo usos de processos sistemáticos e objetivos de descrição do teor das mensagens.

Este processo pode ser realizado por meio da análise categorial, que indica o uso da análise de conteúdo prevendo três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

Figura 1 – Estrutura da “Análise de Conteúdo”



Fonte: Bardin, 2016.

Na constituição da pesquisa de mestrado, após diversas leituras relacionadas ao tema, foi realizada uma pesquisa com cinco professoras atuantes na Educação Infantil em dois municípios do estado de Mato Grosso, em que foi respondido um questionário semiestruturado, com perguntas relacionadas ao perfil: desde idade, formação acadêmica e tempo de serviço na docência.

Após a devolutiva do questionário foi realizado um encontro de grupo focal, no qual foi possível discutir o entendimento de que possuem sobre multiletramento. Após esse momento teve início a escrita deste artigo, por meio do qual se vislumbrou assistir a aula de duas professoras de um CMEI no município de Várzea Grande. Ficando assim constituído o corpus deste estudo. Após esse momento e realizadas todas as transcrições se passou a escolha de índices ou categorias.

A fase de exploração do material se refere a administrar as decisões que foram tomadas na etapa anterior. Esta é uma fase longa, que contempla a construção do processo de codificação e leva em consideração os recortes que foram feitos no texto em unidades

de registos, como foram definidas as regras para a contagem e como foram classificadas e agrupadas as informações em categorias temáticas (Silva e Fossá, 2015).

Dessa forma, nessa fase, o corpus estabelecido deve ser estudado mais intimamente, com o objetivo de estabelecer as unidades de registro e unidades de contexto. “Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos” (Bardin, 2016, p. 131).

Se a pré-análise tiver sido realizada com destreza, essa segunda fase “não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas” (Bardin, 2016, p. 131).

A terceira fase do tratamento dos resultados, inferência e interpretação, se responsabiliza por aproximar os conteúdos revelados e ocultos que estão contidos no material coletado. Após esse momento, os resultados estão expressos, cabe ao pesquisador propor inferências e interpretações referentes aos objetivos previstos no estudo.

Nesse contexto, as categorias serão apresentadas na próxima parte na qual serão apresentadas essas inferências e interpretações para observação dos resultados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme informado anteriormente, a análise deste estudo está conceituada na teoria da “Análise de Conteúdos” de Bardin (2016). No que se refere à categorização, esta discussão está dividida em três categorias: a primeira diz respeito ao perfil das docentes que estão identificadas como Prof.1 e Prof.2, a segunda sobre o conceito que elas possuem a respeito do tema multiletramento e a terceira sobre a utilização dessas ferramentas tecnológicas em sala de aula.

Para iniciar as discussões, as docentes responderam um questionário com dezoito perguntas do qual foi possível retirar informações a respeito do perfil de cada profissional e, também, sobre o conceito que possuem em relação à temática deste estudo.

Na primeira categoria, é possível observar que as duas professoras atuam na docência há dez anos. Sendo que a Prof.1, aos seus 51 anos, dedicou oito desses à Educação Infantil e a Prof.2, em seus 43 anos, atua dez anos, apenas na Educação Infantil. As duas professoras fizeram graduação em Pedagogia em instituições particulares, sendo que o curso da Prof.1 foi semipresencial.

As duas professoras possuem cursos de pós-graduação. A Prof.1 fez dois cursos de pós-graduação sendo um desses voltado para a Educação Infantil e a Prof.2 tem sua pós-graduação voltada para a questão da Educação Infantil e Alfabetização. As duas professoras são concursadas como Técnicas de Educação Infantil em um município e trabalham como professoras contratadas no município no qual está sendo realizada esta pesquisa.

É importante destacar aqui que a formação profissional não ocorre apenas no momento da graduação ou em instituições acadêmicas. A formação deve ocorrer concomitante

com a prática no decorrer do desenvolvimento do trabalho em momentos de trocas com os pares da própria instituição de ensino.

Como afirma Nóvoa (2002, p.39): “a troca de experiências de saberes consolida espaços de formação mútua, nas quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formado”.

Quando perguntadas sobre o motivo pelo qual escolheram essa profissão, responderam:

Sonho de criança! (Prof. 1)

Motivo financeiro. (Prof.2)

Ao serem perguntadas sobre o porquê da Educação Infantil:

Paixão pelas crianças pequenas! (Prof.1)

Não era a minha praia, mas depois do estágio da faculdade, passei a ver a Educação Infantil com mais carinho e logo em seguida passei no concurso. (Prof. 2)

Nas respostas da Prof.1 se pode notar a questão de todo um envolvimento romantizado com a educação e, principalmente, com a primeira etapa de ensino. O que remete há um tempo em que as práticas educativas nas creches, por questões históricos e sociais, trouxeram, predominantemente, os traços do assistencialismo e do cuidar materno na Educação Infantil. Já a Prof.2 se manifesta de forma extremamente oposta.

Em relação à segunda categoria, foi feita uma pergunta sobre o que entendem a respeito do multiletramento, responderam:

Não sei! Mas, acho que pode ser diversas formas ou maneiras de letrar uma criança, a palavra diz: multiletramento (multi – diversos, vários?). (Prof.1)

Não sei! (Prof. 2)

Quando perguntadas se trabalham com essa perspectiva em sala de aula disseram:

Trabalho com o letramento, através de contos, recontos e escrita espontânea. (Prof.1)

Não trabalho, pois não entendo o que é multiletramento. (Prof. 2)

Mais uma vez se pode perceber a necessidade do desenvolvimento permanente da formação crítica e reflexiva discutida por Antônio Nóvoa (2002), para que esse profissional continue em permanente busca do conhecimento, em que afirma que o processo de formação permanente, o momento crucial é o da reflexão crítica sobre a prática.

Na terceira categorização sobre a utilização de ferramentas tecnológicas, a pesquisa se desenvolveu, presencialmente, observando uma aula de cada professora, em que foi possível dialogar e perceber atitudes no decorrer do desenvolvimento. É importante ressaltar nesse momento que o multiletramento destacado e observado nessa pesquisa está diretamente relacionado ao uso da “mesa tablet” que é uma ferramenta tecnológica.

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (novos letramentos), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (po-

pular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático —que envolva agência —de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados ou desvalorizados (Rojo e Moura, 2012, p. 8).

A partir desse conceito é importante destacar o que pensam e o que dizem as participantes desta pesquisa sobre o uso da “mesa tablet” e o multiletamento.

As crianças realizam a leitura mesmo sem saber ler, através dos desenhos. (Prof.1)

Acho que a mesa ajuda sim, mas não fiz todas as atividades ainda. Porque trabalha números, cores, letras, desenho livre.... (Prof.2)

O trabalho com a mesa tablet facilita o processo, pois, ajuda a desenvolver o raciocínio e a coordenação. (Prof.1)

A tecnologia veio para ficar, não tem como fugir. As crianças têm acesso em casa, mas aqui os jogos da mesa têm finalidade, objetivo.... (Prof.2)

Facilita também a interação, com a professora em jogos individuais e com os colegas nos jogos de grupo, os jogos de grupo atendem até 4 crianças, as outras ficam brincando de massinha. (Prof.1)

Destaca-se aqui a importância da interação entre os pares na Educação Infantil, segundo o RCNEI (1998, p. 21): “as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem”. O que se confirma com a teoria histórico-social de Vygotsky (1988) onde se esclarece que para ocorrer a aprendizagem o indivíduo necessita do contato com o meio e as pessoas, acontecendo assim, as interações sociais.

Para situar este momento, é importante ressaltar que a observação foi realizada em uma turma de creche, “crianças bem pequenas” de 3 anos, mas que é atendida em período parcial. E a outra turma da pré-escola, “crianças pequenas” de quatro anos.

A turma de três anos possui 21 crianças, sendo 13 meninas e 8 meninos. A turma de 4 anos possui 25 crianças, sendo 17 meninos e 8 meninas. Ambas fizeram questão ressaltar a diferenças de meninos e meninas como influência no desenvolvimento da aula, considerando a homogeneidade como facilitadora do processo.

Ambas possuem apoio de uma Técnica de Desenvolvimento Infantil (TDI), sendo que a TDI da turma de 3 anos fica o tempo todo em sala de aula e a da turma de 4 anos atende duas turmas, conforme a necessidade da professora. Destacando que na turma de 4 anos em questão há uma criança com deficiência, sendo assim, possui também, o apoio de uma TDEE (Técnica de Desenvolvimento Especializado).

As duas professoras apresentaram a mesma dinâmica para o desenvolvimento da aula em questão. Ambas distribuíram massinha de modelar aos alunos e foram chamando, individualmente, para utilizarem a mesa tablet, acompanhando o processo, enquanto a TDI acompanhava o restante da turma.

As professoras informaram que possuem um “horário de aula” para facilitar a rotina do CMEI e da turma, no qual consta quando cada um faz o uso de determinado equipamento e/ou espaço. Uso do parque, da televisão, da mesa tablet ou outros equipamentos, sendo

que esse uso deve estar presente no planejamento de aula, que é organizado e planejado por quinzena e de forma individual para cada turma.

Enfatizando o que diz Horn (2004, p.28): “É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas” [...]. O educador deve organizar os tempos e os espaços, visando plenitude dos estudantes, reconhecendo a sua função dentro destes espaços, participando como alguém que por ser mais experiente tem muito a planejar e mediar. Sendo assim, essa rotina exposta no “horário de aula” facilita esse processo e, também, o processo do planejamento.

Destacando este “horário de aula”, as professoras informaram que a televisão apresenta defeito e não está sendo utilizada, por isso, como agora, possuem duas mesas tablets, que estão substituindo a aula de TV pela mesa tablet, mas no dia desta aula em questão se observou que uma das mesas tablets também já apresenta uma avaria. Felizmente, esta situação não prejudicou o desenvolvimento da aula, que consta no planejamento.

Foi possível ter acesso à mesa tablet e observar sua composição, antes das professoras iniciarem a aula. Conforme figuras a seguir:

Figura 2 – Sistema da mesa tablet



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Figura 3 – Aplicativos que compõem



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Figura 4 – Primeira tela de jogos



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Figura 5 – Segunda tela de jogos



Fonte: dados da pesquisa (2023)

A primeira aula que foi possível observar foi a da turma de 4 anos, na qual a professora disse que iria fazer o uso do jogo da memória para desenvolvimento do raciocínio, mas ao iniciar o processo foram surgindo algumas dificuldades. Necessitando reiniciar a mesa por algumas vezes, pois a ferramenta utiliza a internet que estava oscilando no momento. A professora não conseguia entender o que estava ocorrendo e solicitou o auxílio da TDI, que fez com que a mesa funcionasse no modo off-line. Ao tentar acessar o jogo da memória, este não abria, sendo assim, a professora optou por trocar o jogo e fez uso do quebra-cabeça, que segundo ela, as crianças já tinham “brincado”, ou seja, já sabiam.

Tentando iniciar a dinâmica da aula a professora diz: “Se vocês não ficarem em silêncio, não vão jogar, nem ganhar massinha”. E chama um menino para iniciar o jogo, enquanto a TDI distribui as massinhas de modelar.

A criança inicia o jogo e a professora interfere, por diversas vezes, dizendo se a peça encaixa ou não, se a peça é de canto ou não. A criança não conseguiu montar no tempo que possuía e a professora pede para que observe a imagem que se formou depois.

A professora chama a próxima criança, uma menina, que já vem dizendo:

Criança: “Eu já sei esse”.

Professora1: “Essa do cantinho, agora vai encaixando as outras peças, olha os desenhos”.

(Diálogo entre professora e aluno, 2023).

Enquanto isso, as outras crianças vão demonstrando ansiedade por esperar a sua vez. A professora chama mais uma menina.

Professora1: “Pega os cantos primeiro”.

Criança: “Eu não consigo”.

Professora1: “Devagar, não adianta ter pressa. Vai olhando os desenhos. O que parece com o outro?”

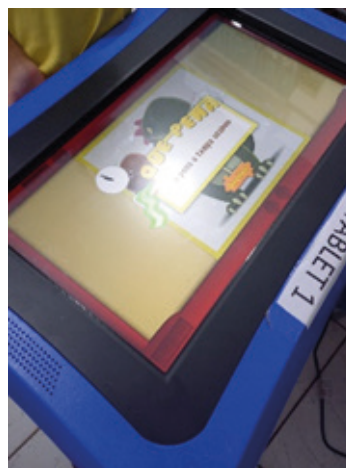
(Diálogo entre professor e aluno, 2023).

Figura 6 – Quebra cabeça 1



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Figura 7 – Quebra cabeça 2



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Figura 8 – Quebra cabeça 3



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Figura 9 – Quebra cabeça 4



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Nesse momento, a professora chama outro menino. Percebendo que a mesa estava de “cabeça para baixo” para as crianças. A TDI então é chamada e auxilia invertendo a imagem da tela.

Quando a criança inicia o processo de montar o quebra-cabeça, a professora segura na mão dela, auxiliando no movimento, enquanto diz: “Começa com os cantinhos”. “Olha o desenho. Qual você acha que vai encaixar aqui?” E ela mesmo responde: “Vê, esse aqui”. Auxiliando mais uma vez no movimento.

Chamou outro menino, que resolveu o quebra-cabeça sozinho, sem interferências da professora. Foi levantando e testando suas hipóteses de forma rápida.

Chamou o aluno com deficiência e um colega se aproximou para ver. A professora e a TDEE foram auxiliando a criança em seus movimentos.

Depois, ela chamou mais um menino que a todo momento perguntava o que fazer:

Criança: “Aqui?”, “Aqui?”

Professora: “Solta pra ver.”

Criança: “Onde?”

Professora: “Solta pra ver.” “Pega essa, leva lá embaixo.” “Aqui oh. Outro cantinho aqui”.

Criança: “Onde?”

Professora: “Vê as outras” “Falta duas peças.” “Solta aí”.

(Diálogo entre professor e aluno, 2023).

A professora acabou direcionando a peça para a posição.

Figura 10 – Quebra cabeça 5**Fonte:** dados da pesquisa (2023)**Figura 11** – Quebra cabeça 6**Fonte:** dados da pesquisa (2023)**Figura 12** – Quebra cabeça 7**Fonte:** dados da pesquisa (2023)

Não foi possível realizar a atividade com todas as crianças, por questão de tempo, a professora chamou a TDI para desligar a mesa de forma adequada, enquanto relatava: “Não tivemos orientação para isso. Estamos descobrindo a cada dia. Alguns têm mais facilidade, como minha TDI”.

Reforçando a questão da facilidade com o uso das tecnologias por pessoas de gerações mais novas, pois a TDI em questão possui 27 anos.

A segunda aula, que foi possível acompanhar, foi a da turma de 3 anos, na qual a professora disse que iria tirar proveito do tema Páscoa, que estava sendo desenvolvido naquela quinzena. A cada criança que ela chamava recordava sobre a temática e tudo o que já haviam produzido, manualmente, sobre o assunto. E informava que naquele momento eles iriam desenvolver um desenho livre sobre o assunto na mesa tablet, mas acabava orientando a desenharem o coelhinho e o ovo de Páscoa. Enquanto ela chamava as crianças, individualmente, a TDI observava as crianças brincando com a massa de modelar. A professora realizou todos os procedimentos necessários para o funcionamento da mesa tablet e a abertura da atividade em questão.

Ao chamar a primeira criança para realizar a atividade a professora disse: “Nós vamos escolher a cor para desenhar o ovo da Páscoa”. Segurou a mão da criança e foi orientando. Depois, apagou tudo e deixou a criança fazer sozinha e pediu para ela escolher outra cor. A criança disse: “Tem rosa?” A professora foi selecionando as funções. No final, a professora disse: “Muito bem!”

Figura 13 – Desenho 1



Fonte: dados da pesquisa (2023)

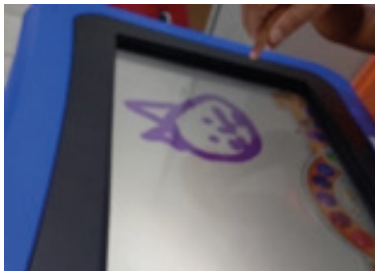
Figura 14 – Desenho 2



Fonte: dados da pesquisa (2023)

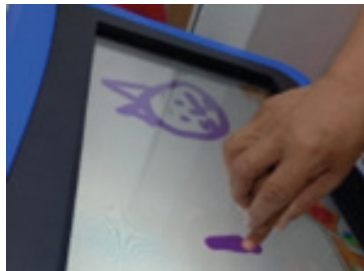
Depois, chamou outra criança e disse: “Nós vamos desenhar o coelhinho. Aquele que nós fizemos ontem. Lembra?” E foi orientando o movimento da criança. “Agora você vai fazer sozinha”. Quando a criança terminou a professora perguntou: “Cadê a orelha?!” Depois da indagação, a criança completou o desenho.

Figura 15 – Desenho 3



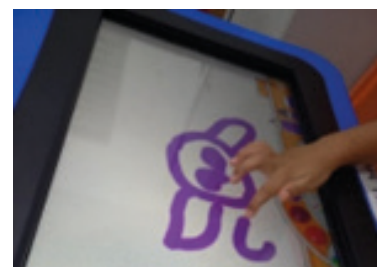
Fonte: dados da pesquisa (2023)

Figura 16 – Desenho 4



Fonte: dados da pesquisa (2023)

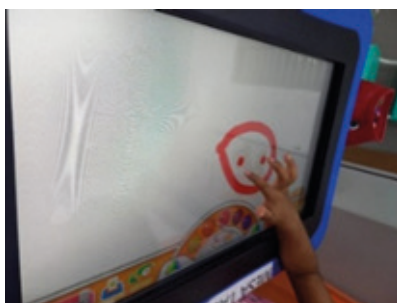
Figura 17 – Desenho 5



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Quando chamou a terceira criança, resolveu inverter o processo, disse: “Que cor você quer? Desenhe o coelhinho que fizemos ontem! Com a pontinha do dedo. Agora a orelha!” Quando a criança terminou sua produção, a professora apagou tudo e resolveu fazer junto. Depois disse: “Agora o ovo de Páscoa. Quer vermelho? Agora faz sozinha! Com a pontinha do dedo!”

Figura 18 – Desenho 6



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Figura 19 – Desenho 7



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Ao chamar outra criança foi percebido um diálogo.

Professora2: “Ontem nós fizemos o coelhinho. Você lembra? Que cor você quer?”

Criança: “Esse verde”. (apontando)

Professora2: “Esse não é verde, é azul!”

(Diálogo entre professor e aluno, 2023).

A professora segurou o dedo da criança e foi auxiliando. Depois disse: “Agora você”. A criança fez uma bolona grande e disse: “Tá errado!” A professora auxiliou novamente. E disse: “Vamos escolher outra cor para o ovo?” A criança tenta mexer sozinha nas funções e a professora interfere.

Figura 20 – Desenho 8



Figura 21 – Desenho 9



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Fonte: dados da pesquisa (2023)

A professora chamou mais uma criança, dizendo:

Professora2: “Princesa, que cor você quer?”

Criança: “Roxo” (colocando o dedinho na cor).

Professora2: “Muito bem!”

(Diálogo entre professor e aluno, 2023).

A criança foi desenvolvendo o desenho sozinha, foi trocando de cor, quando a professora pegou a mão dela e iniciou a condução. Depois disse: “Agora vou apagar para você fazer sozinha”.

Figura 22 – Desenho 1

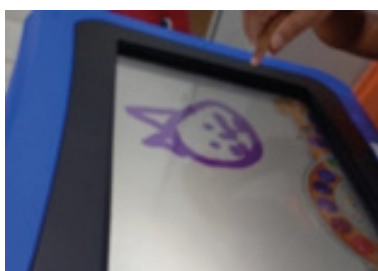


Figura 23 – Desenho 11

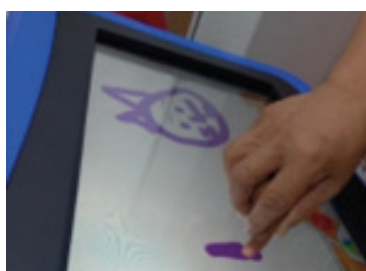
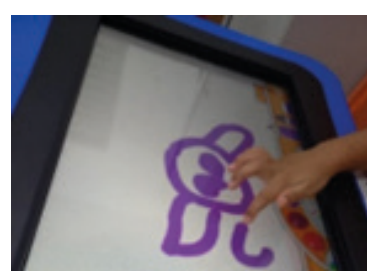


Figura 24 – Desenho 12



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Fonte: dados da pesquisa (2023)

Fonte: dados da pesquisa (2023)

A criança iniciou novamente e a professora foi orientando: “os *olhinhos*, as *orelhas*...”

Figura 25 – Desenho 13



Fonte: dados da pesquisa (2023).

A criança foi desenvolvendo o processo com autonomia: trocando de cor e nomeando cada uma, foi mexendo nas funções, fez uso da borracha. E algumas crianças foram se aproximando para ver. A professora pediu que voltassem para seus lugares.

Nesta turma também não foi possível realizar a atividade com todas as crianças. Ao terminar a aula, a professora pediu auxílio para desligar a mesa de forma correta e disse: “Não houve formação, na outra escola que trabalhei ano passado, uma TDI fez o curso que teve e as crianças iam em pequenos grupos usar a mesa na sala da coordenação, não levava para sala de aula”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar este estudo, foi possível perceber que o uso das novas tecnologias, como a mesa tablet, na Educação Infantil, atende aos estudantes em seus direitos gerais da aprendizagem, conforme a BNCC preconiza, por meio de uma prática multiletrada, favorecendo a construção da autonomia e do conhecimento.

Durante o processo, foi possível perceber que o papel do educador é o de intermediar o contato do estudante com essas práticas multiletradas, auxiliando no desenvolvimento da autonomia, interação, criatividade e criticidade do estudante. Percebeu-se que através de um planejamento elaborado para o atendimento da turma se torna possível tirar proveito das possibilidades que essas tecnologias oferecem para o desenvolvimento efetivo de uma multiplicidade de conhecimentos. Ficando a cargo do educador o papel de alguém que reconhece a sua verdadeira e importante função em momentos de mediação, participando como alguém que por ser mais experiente tem muito a planejar, a intervir, mediar e proporcionar ao discente. Sendo assim, foi possível observar a interação entre o docente e a criança nos momentos necessários para resolução de algumas situações que iam surgindo, mostrando a importância da mediação do docente, por meio do diálogo na busca de momentos de reflexão.

Durante o desenvolvimento se pode perceber que a aprendizagem acontece de forma prazerosa, quando se tem a interação entre todos os envolvidos e as ferramentas tecnológicas são utilizadas de forma adequada.

Torna-se claro, também, a necessidade de mais momentos de formação para esse docente, principalmente, no que diz respeito ao uso das tecnologias, uma vez que essa criança já nasce em um mundo no qual está totalmente conectada e o professor não pode ficar à margem do saber fazer uso dessas tecnologias. Sendo possível observar, ainda, que essas trocas podem ocorrer nas próprias unidades de ensino que possuem um arcabouço imenso de pessoas que dominam esta temática, enquanto os outros possuem outras habilidades.

Pode-se estabelecer, então, com clareza, que a condição de aprendente está também para o professor. Então, cabe aqui a valorização e o reconhecimento do trabalho do colega como contribuição de práticas significativas para o processo de ensino e de aprendizagem. Percebendo que não há a necessidade de buscas distantes da nossa realidade para aprimorar o fazer pedagógico.

Sendo assim, os resultados destacam a influência da interação das crianças com a “mesa tablet” no ambiente educacional., conclui-se então, que é viável promover um processo de ensino-aprendizagem integral, envolvendo multiletramento para o desenvolvimento dos estudantes. Esta abordagem ressalta a importância de estratégias que incentivem a autonomia, interação social, criatividade e pensamento crítico, evidenciando a eficácia da introdução de tecnologias, como a “mesa tablet”, para novas oportunidades de aprendizagem e construção de conhecimento.

6. AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Universidade de Cuiabá - UNIC, por meio do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino (PPGE) pela oportunidade em realizar esta pesquisa.

7. REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, **ECA Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB. 9394/1996.

BRASIL, **Referencial Curricular Para a Educação Infantil**. Vol. 1. Brasília: MEC/SEI, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base**. Brasília, MEC/

CONSED/UNDIME, 2017.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs). **Métodos de Pesquisa**. coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KERSCH, Dorotea Frank. COSCARELLI, Carla Viana. CANI, Josiane Brunetti (Orgs.) **Multiletramento e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

MALAGUZZI, Loris. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 2015. Disponível em: <https://www.educlub.com.br/as-cem-linguagens-da-crianca-poema-de-loris-malaguzzi/> acesso em 24/03/2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec/ABRASCO, 1992.

NANTES, Eliza Adriana Sheuer; GIRALDES, Maria Júlia Carneiro; DESIDERIO, Themis Farias de França; SILVEIRA, Ana Paula Pinheiro da. Ensino e Tecnologia: Diálogos Possíveis entre o Estágio Curricular Obrigatório e a Formação Discente. **Revista Prática Docente**, v. 3, n. 2, p. 720-739, jul/dez2018. <http://dx.doi.org/10.23926/RPD.2526-2149.2018.v3.n2.p720-739.id135> acesso em 31/05/2023.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

PRENSKY, Marc. **Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning**. Corwin Press, 2010.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola**. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, ISSN 1677 4280, Vol.17. No 1, 2015. <http://www.fei.am.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/2113-7552-1-PB.pdf> acesso em 27/03/2023.

SILVA, Fabiane Alves da; MAGALHÃES, Epaminondas de Matos. O gênero infográfico

no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, e multiletramento no ensino fundamental. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 3, e22080, 2022. <http://doi.org/10.23926/RPD.2022.v7.n3.e22080.id1685> acesso em 31/05/2023.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar**: Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1988.

Informações do artigo

Recebido: 06 de junho de 2023.

Aceito: 28 de dezembro de 2023.

Publicado: 13 de fevereiro de 2024.

Como citar esse artigo (ABNT)

MARTINS, Thais Rodrigues; MACIEL, Cilene Maria Lima Antunes. Multiletramento na Educação Infantil: o uso da “Mesa Tablet” no Desenvolvimento da Aprendizagem. **Revista Prática Docente**, Confresa/MT, v. 9, e24000, 2024. <https://doi.org/10.23926/RPD.2024.v9.e24000.id669>.

Como citar esse artigo (APA)

MARTINS, T. R., & MACIEL, C. M. L. A. (2024). Multiletramento na Educação Infantil: o uso da “Mesa Tablet” no Desenvolvimento da Aprendizagem. *Revista Prática Docente*, 9, e24000. <https://doi.org/10.23926/RPD.2024.v9.e24001.id669>.

Editores da Seção

Marcelo Franco Leão 

Editor Chefe

Thiago Beirigo Lopes 