PROPOSTAS DE PRÁTICAS DE ESCRITA EM AMBIENTE DIGITAL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

PROPOSAL OF WRITING PRACTICES IN DIGITAL ENVIRONMENT FOR FUNDAMENTAL EDUCATION

Célia Regina Fialho Bortolozo
Prefeitura Municipal de Campinas
Campinas, SP, Brasil.
celiabortolozo@gmail.com

Eliana Marques Zanata
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", UNESP
Bauru, SP, Brasil
lizanata@fc.unesp.br

Andreia Alexandre Silva Duarte
Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, SEE/SP
São Paulo, SP, Brasil.
profandreiaduarte@gmail.com

Resumo. Este artigo apresenta análise de uma prática de escrita de textos, utilizando o computador com acesso à internet, visando otimizar o processo de aquisição da escrita e do letramento de alunos do quinto ano do Ensino Fundamental em uma escola estadual do interior paulista. O objetivo da pesquisa foi analisar práticas de leitura, na perspectiva inclusiva, utilizando o recurso tecnológico blog como espaço de divulgação, de produção de uma escrita significativa e analisar o processo de produção dos alunos. A metodologia aplicada foi pesquisa ação-participante de abordagem qualitativa, sendo sujeitos 33 alunos. Como instrumentos de coleta de dados, utilizou-se os protocolos de registro das atividades, bem como as produções escritas no blog da escola. Os resultados indicaram um maior envolvimento dos alunos com a escrita e que o computador com acesso à internet pode ser um aliado no processo de construção de conhecimentos da linguagem escrita dos alunos ainda em fase de alfabetização, visto que todas as crianças se mostraram familiarizadas e envolvidas com as práticas de escrita nesse espaço de aprendizagem.

Palavras chave: práticas de escrita; narrativas; ambiente digital.

Abstract. This article presents an analysis of a text writing practice, using the computer with internet access, aiming to optimize the acquisition process of writing and literacy of fifth year students of elementary school in a state school in the interior of São Paulo state. The objective of the research was to analyze reading practices, in an inclusive perspective, using the technological resource blog, as a space for dissemination, to produce a significant writing and to analyze the students' production process. The methodology applied was an action-participant research with a qualitative approach, being 33 subjects. As data collection instruments, protocols were used to record the activities, as well as the productions written on the school's blog. The results indicated a greater involvement of the students with the writing and that the computer with access to the internet can be an ally in the process of constructing knowledge of the written language of the students still in the literacy phase, since all the children have become familiar and involved with writing practices in this learning space.

Keywords: writing practices; narratives; digital environment.

INTRODUÇÃO

A escola é a instituição social responsável por empregar e reelaborar o conhecimento socialmente produzido. A escrita, portanto, é um conhecimento de grande relevância para a vida do homem, e em nossa cultura é ensinada na escola com o objetivo de formar cidadãos participativos e autônomos.

Há que se pensar, então, que após a inserção do indivíduo na cultura escrita, a linha de aproximação entre ele e o objeto de conhecimento deve ser sempre ascendente, ou seja, a cada dia ela deve estar mais presente, nos espaços escolares e fora deles.

Enquanto professora do Programa Sala de Leitura da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, uma parceria com o Instituto Ayrton Senna o qual oferece à escola uma proposta inovadora para formação de leitores atuantes e protagonistas, foi possível vivenciar em diversos momentos, que alguns alunos demonstravam pouca afinidade com a escrita, mesmo diante de muitos esforços dos professores utilizando, às vezes, o Método Fônico reconhecido como proposta de um ensino tradicional, sem deixar de se apropriar de diferentes estratégias embasadas em outras abordagens como o Construtivismo. A atuação como professora do Ensino Fundamental-Anos Iniciais também permite vivenciar e oportunizar recursos inovadores voltados para a prática de leitura.

Diante desse cenário, surgiram algumas indagações e inquietações de como atrair os alunos para a leitura, visto que ela dá acesso à escrita, e fazer com que eles melhorem sua competência escritora. Como realizar isso na prática para os alunos que ainda estão em processo de alfabetização, incluindo o Público-Alvo da Educação Especial que está na escola e tem direito de avançar na aprendizagem como todos.

Para incentivar e proporcionar aos alunos um maior envolvimento e uma aprendizagem significativa[1] da escrita, o atrelamento da tecnologia digital (computador) com acesso à internet é um importante recurso para que a competência escritora dos alunos melhore e eles tenham mais afinidade com a escrita digital, desde a infância.

Paulo Freire (2011) afirma que não tem dúvida a respeito do enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que o computador coloca à disposição das crianças. Diante dessa afirmativa, percebe-se que esse recurso pode ser um grande aliado frente a outros convencionalmente utilizados pela escola, pois a experiência do desafio mantém a criança em estado de descoberta movida pela curiosidade.

Nesse sentido, como ofertar uma ação pedagógica eficiente para aprendizagem de todos os estudantes e mediar a consolidação da alfabetização garantindo que todos os alunos possam ir além do código alfabético, alcançar as práticas sociais de escrita inerentes a sociedade atual que é amplamente influenciada pelas tecnologias digitais? Como fazer a aprendizagem da escrita tornar-se significativa ainda no Ensino Fundamental-Anos Iniciais?

Diante desses questionamentos, esta pesquisa teve como objetivo apresentar uma ação docente realizada junto a uma turma do quinto ano, em uma escola estadual no interior do estado de São Paulo que utilizou o computador e a internet como recursos para a escrita de textos, buscando melhorar a competência escritora de todos os alunos em uma perspectiva inclusiva, ou seja, "pensar em uma escola, cujas práticas pedagógicas atendam às necessidades de todos os alunos" (CARVALHO, 2005), independentemente de suas especificidades, com interação entre os pares de forma contextualizada e colaborativa.

Espera-se com este trabalho provocar questionamentos, debates, reflexões sobre as práticas de escrita vivenciadas na escola e as possibilidades de alfabetizar e letrar na atual cultura, na qual não se deve ignorar as contribuições das tecnologias digitais que também podem dar o acesso à escrita, de forma significativa.

UMA BREVE CONVERSA SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Em 1997, o Ministério da Educação (MEC) finalizou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que segundo Leite e Colello (2010) tentam sintetizar os aportes teóricos que emergem dos trabalhos científicos desenvolvidos naqueles últimos anos. Dentre esses estudos, destacam-se: Soares (1985), Kramer (1986), Smolka (1988), Leite (1988) e Braggio (1992). É consensual entre esses autores que a escrita não se restringe à função de representação da linguagem oral e passa a ser entendida como um sistema funcional construído pela cultura, de natureza histórica e social.

Assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) preveem o ensino da língua como uma atividade de natureza reflexiva, pois esta reflexão é fundamental para a expansão da capacidade de produzir e interpretar textos. A prática de reflexão sobre a linguagem acontece por meio da análise linguística que se divide em duas dimensões: epilinguística – direcionada ao estudo do uso da língua nas práticas sociais e metalinguística – voltada para as formas dessa escrita por meio da categorização e sistematização dos elementos linguísticos. Tais dimensões são diferentes entre si, porém indissociáveis.

Observa-se, então, que essa prática de reflexão e consequentemente análise sobre a língua não é um conteúdo em si, mas um meio para melhorar a qualidade da produção linguística dos alunos. Assim, os usos e as formas da língua oral e escrita juntas compõem a análise e reflexão sobre a língua, promovendo o letramento.

Juntamente com a propagação das ideias construtivistas surge o termo letramento, conceituado por Soares (1998, p.39) como "resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita e de suas práticas sociais". Leite e Colello (2010), acrescentam que o letramento refere-se ao envolvimento com as práticas sociais que incluem a leitura e a escrita e, que somente o domínio do código não garante esse processo.

---

[1] Compreendemos aprendizagem significativa como àquela voltada para atender a expectativa da criança aprendente de forma que faça sentido e desperte intencionalidade em aprender.

No entanto para Batista (2012) a escola ainda não consegue garantir que todos os alunos consigam consolidar o processo de alfabetização. Ainda há dificuldade para auxiliá-los a desenvolverem a compreensão em leitura bem como a capacidade de produzir textos e de seus usos sociais, mesmo após haver o domínio do princípio alfabético. Marcuschi (2008, p. 24) diz que "o texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. E discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instancia discursiva. Assim, o discurso realiza-se nos textos". O texto está intrinsecamente ligado ao discurso, corresponde a uma situação dialógica na qual se manifestam elementos linguísticos e extralinguísticos, codificados pela gramática e realizados conforme intenção comunicativa.

Deste modo, o autor citado propõe que mesmo quando conclui a fase inicial de alfabetização, faz-se necessário caminhar com esse processo e ampliar os níveis de letramento, utilizando diferentes práticas pedagógicas e atrelando-as às tecnologias digitais.

Ainda para Marcuschi (2008), "as escolas não podem passar à margem das inovações tecnológicas, sob pena de não estar situada na nova realidade dos usos linguísticos". Neste contexto, é importante que os alunos tenham acesso às tecnologias digitais (computador, celular, tablets), interajam com elas e sejam capazes de trabalharem com informações que circulem nessa situação comunicativa para tornarem-se autônomos e atuantes na sociedade, como proposto nos PCNs, Brasil (1998) que aponta que há necessidade de se "aplicar as TICs na escola e em outros contextos relevantes para a vida".

Em consonância com essa concepção, Chartier (2007) destaca que o papel da escola é incentivar a relação dos alunos com esses recursos. Discorre sobre a necessidade de se tirar proveito das novas possibilidades do mundo eletrônico e ao mesmo tempo entender a lógica de outro tipo de produção de escrita, que traz aos leitores instrumentos para pensar e viver melhor.

Ainda para o mesmo autor, o texto na tela provoca uma espécie de revolução do espaço da escrita e altera a relação do leitor com o texto, as formas de ler, os processos cognitivos

> Se abrem possibilidades novas e imensas, a representação eletrônica dos textos modifica totalmente a sua condição: ela substitui a materialidade do livro pela imaterialidade de textos sem lugar específico; às relações de contiguidade estabelecidas no objeto impresso ela opõe a livre composição de fragmentos indefinidamente manipuláveis; à captura imediata da totalidade da obra, tornada visível pelo objeto que a contém, ela faz suceder a navegação de longo curso entre arquipélagos textuais sem margens nem limites. Essas mutações comandam, inevitavelmente, imperativamente, novas maneiras de ler, novas relações com a escrita, novas técnicas intelectuais (CHARTIER, 1994, p. 100-101).

Nota-se, então, que as tecnologias digitais potencializam o nível de aprendizado e vão além do letramento, que Soares (2002, p.151), conceitua como sendo "o estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela", ou seja, o aluno adquire outras formas de pensar.

Desse modo, entende-se que essas demandas atuais tornam-se de extrema urgência e negar acesso a cultura digital, bem como não fornecer formação de qualidade no uso das tecnologias digitais, viabilizando a transformação da informação em conhecimento é não minimizar a exclusão de alunos, já excluídos em diversas situações. É de extrema importância enfatizar a interatividade, a participação e a autonomia que a educação das e nas tecnologias digitais possibilita. Belloni e Gomes (2008) afirmam que o uso dessas ferramentas e a construção de ambientes de aprendizagem computacionais potencializam as interações: aluno – aluno e aluno – professor, em uma rede de relações cooperativas e colaborativas altamente propícias à aprendizagem.

Desta forma, as tecnologias digitais constituem-se uma possibilidade para que o professor e a escola oportunizem o acesso a diferentes possibilidades de escrita, de forma que permita o acesso a todos, que outrora somente a minoria tinha. Ressalta-se que esta prática quebra o paradigma da "façanha da seleção, da distribuição e do controle do discurso escrito, produzindo um mundo separado, amuralhado, impenetrável para o não convidado", como postulado por Geraldi (2010, p.130).

METODOLOGIA DA PESQUISA

O presente artigo apresenta resultados de uma pesquisa sobre práticas pedagógicas que envolveu a tecnologia digital computador com acesso à internet, como forma de apoio aos processos de escrita com foco ao letramento. Ancorou-se numa abordagem qualitativa e utilizou, nesse contexto, a pesquisa-participante como método.

De acordo com Bogdan e Bilken (1994) esta se constitui como uma pesquisa de abordagem qualitativa, a qual apresenta como base teórica: a visão da realidade social como construção e atribuição social de significados, a ênfase no caráter processual e na reflexão, a relevância das condições objetivas de vida por meio de significados subjetivos e o caráter comunicativo da realidade social com ponto de partida na possibilidade de refazer o processo de construção das realidades sociais. Trata-se de uma pesquisa participante, na qual os pesquisadores e os pesquisados estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. Nesse sentido, os sujeitos da pesquisa foram 33 alunos, do 5º ano do Ensino Fundamental-Anos Iniciais, de uma escola da rede estadual do Estado de São Paulo, a pesquisadora e a professora titular da turma.

Para coletar e analisar os dados, foram seguidas algumas etapas. Primeiramente, foi estudado o Mapa de Alfabetização Inicial, uma prática incentivada pelos coordenadores pedagógicos, nos Anos Iniciais da Secretaria da Educação do estado de São Paulo – SEE/SP. Observou-se que 100 % dos alunos estavam em hipótese de escrita alfabética, nível cinco de acordo com os postulados psicogenéticos de Ferreiro e Teberosky (1991), ou seja, o aluno compreende e escreve bem. Entretanto, faz-se necessário esclarecer que esse dado foi pautado na escrita de palavras de um mesmo campo semântico, o que favorece a escrita. Diante desta constatação, verificou-se que três alunos embora no primeiro diagnóstico realizado não tinham apresentado nenhuma defasagem, não dominavam o código alfabético de modo a utilizá-lo convencionalmente em pequenos textos de autoria própria ou sem memorização prévia e, ainda estavam em outro nível alfabético diferente do diagnóstico inicial.Posteriormente, mediante tal constatação, a observação foi direcionada para esses três alunos da turma e, a partir disso, foram pensadas estratégias e atividades diferenciadas, para que pudessem caminhar juntamente com os outros e avançar.

Para coleta de dados, utilizou-se os registros observados pela pesquisadora no Diário de Bordo com relato dos principais fatos e respostas da turma frente às propostas de trabalho implementadas e às produções escritas dos alunos disponibilizadas no blog da escola. O blog foi elaborado com o objetivo de dar função, circulação e significados à aprendizagem e produções dos alunos, ou seja, inseri-los em práticas sociais que fossem necessárias no dia a dia e que pudessem instigá-los à produção de textos.

Para propiciar a construção de sentidos dos dados coletados nas participações e observações em situações de ensino e aprendizagem, a análise ocorreu a partir dos núcleos de sentidos que segundo Aguiar e Ozella (2006) têm como critério a articulação de conteúdos semelhantes, complementares ou contraditórios. Neste estudo, os núcleos foram adotados, descritos e analisados como etapas.

A etapa inicial intitulada O ensino colaborativo reuniu os dados referentes às parcerias firmadas no planejamento e desenvolvimento das atividades (professor – coordenador, professor – aluno, aluno – aluno, coordenador – aluno).

A etapa 2 denominada A mediação na construção de conhecimentos refere-se às intervenções direcionadas aos alunos durante o desenvolvimento das atividades.

Na etapa 3, As relações com as novas tecnologias e com os novos ambientes de aprendizagem encontram-se os dados sobre as tecnologias da informação e comunicação e os ambientes virtuais de aprendizagem.

A proficiência escritora dos alunos é a etapa 4 que reúne os dados referentes aos textos produzidos pelos alunos nas atividades.

A quinta e última etapa intitulada Práticas significativas refere-se aos dados sobre a relação das práticas de escrita vivenciadas pelas turmas com a utilização da escrita nas práticas sociais atuais no ambiente virtual blog.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A atividade proposta desenvolvida e apresentada neste artigo teve como objetivo principal entender como a produção de textos com o apoio do computador com acesso à internet pode ser um elemento que facilite o processo de letramento, propiciando aos alunos ainda em processo de alfabetização sejam letrados digitalmente e tornem-se escritores mais proficientes.

No início da pesquisa, aconteceram as primeiras análises sobre alguns documentos e conversas com a equipe gestora, professora titular da turma e a apresentação da proposta de trabalho aos alunos firmando, assim, as ações que aconteceriam. Estas permitiram atribuir sentido a todo o contexto e sujeitos envolvidos. A partir disso, as observações foram acontecendo continuamente de acordo com a necessidade e com a percepção dos novos elementos determinantes da pesquisa.

As primeiras análises mostram uma turma composta por 33 alunos, sendo 17 meninos e 16 meninas, dentre eles dois retidos, um com deficiência intelectual e dois com dislexia, com destaque de que todos envolvidos atuavam de modo cooperativo e participativo.

Na proposta didática que foi desenvolvida, os alunos trabalharam uma vez por semana no laboratório de informática com o objetivo de construírem textos com o apoio do computador. Eles se mostraram instigados, entusiasmados e receptivos frente ao desafio da elaboração e atualização do blog da escola.

Desde 2014 a escola lócus desta pesquisa possui um blog para divulgação dos trabalhos e o cotidiano da unidade, onde toda equipe escolar e o público em geral tinham acesso às postagens e os alunos podiam visualizá-las e comentá-las, ou seja, eles tinham oportunidades de interagir com diferentes pessoas de forma espontânea.

As redes sociais e o universo digital que são tão frequentes na sociedade atual em qualquer faixa etária, conforme os aportes teóricos desta pesquisa afirmam, não estavam inseridos de modo transversal na sala e na rotina da turma. Os alunos não estavam envolvidos em práticas sociais que lhes eram necessárias no dia a dia, o que dificultava significativamente a construção de sentido, que como Vigotski (1995) ratifica se dá do social para o individual e é determinante no desenvolvimento dos indivíduos.

O blog é uma ferramenta popular da internet, possui alta frequência de atualização de postagens podendo ser atualizado diariamente, semanalmente, mensalmente e até várias vezes por dia, além de disponibilizar interação entre diversos espaços cria um marco de interações sociais e ativa o desejo das pessoas se comunicarem (BULL, 2003).

Barros (2005) assevera que os blogs representam uma excelente oportunidade para educadores promoverem a alfabetização através de narrativas e diálogos. As características dos blogs, como o espaço personalizado que fornece, e os links dentro de uma comunidade on-line, criam um excelente contexto de comunicação mediada por computador para expressão individual e interações colaborativas no formato de narrativas e diálogos.

Nesse contexto, a partir do envolvimento dos alunos com o blog da escola e com as tecnologias digitais participando do contexto diário da turma como elemento intrínseco a todo processo de ensino, foi possível perceber que as práticas utilizadas foram potencializadoras para consolidação da alfabetização, considerando as multisemioses e multiplicidades de saberes do contexto atual. Além disso, trouxeram dados significativos para o entendimento do processo social da escrita.

Os alunos além de produzirem as autobiografias e disponiblizá-las no formato digital, também produziram, consequentemente, outros gêneros textuais tais como: relatório de estudo para postar no blog da escola e legenda de fotos da turma. Todas essas práticas passaram por análises da pesquisadora e da professora titular que trouxeram dados significativos para o entendimento do processo.

Na Etapa 1, intitulada "Ensino colaborativo" envolveu as ações realizadas de forma colaborativa entre professora e alunos. Foi possível perceber que tais ações propiciaram a mobilização de habilidades mentais como: refletir, analisar, estabelecer relação (semelhanças, diferenças), articular saberes e fazer generalizações. Vigotski (1995) considera produtivo inserir a prática da alfabetização em ambiente democrático e cooperativo, para que os estudantes tenham condições de fazer escolhas e desenvolver, paulatinamente, subjetividades mais autônomas. Tornam mais capazes de gerenciar seus próprios espaços e tempos mediante um processo democrático de interação e de construção individual e coletiva.

Desse modo, entendeu-se que esse "fazer junto" contribuiu tanto para com a formação dos professores como para com a aprendizagem dos alunos, pois os conhecimentos construídos de modo colaborativo podem se tornar mais compreensivos por esses sujeitos. Em consonância com essa ideia Moran; Masseto; Behrens (2000) asseveram que

> Para proporcionar a aprendizagem colaborativa, o professor passa de "informador" a "orientador": proporciona ao estudante a colaboração. "O professor motiva, incentiva, dá os primeiros passos para sensibilizar o aluno para o valor do que vai ser feito, para a importância da participação do aluno nesse processo. O papel do professor agora é o de gerenciador do processo de aprendizagem, é o coordenador de todo andamento, do ritmo adequado, o gestor das diferenças e das convergências." "Os alunos passam a serem descobridores, transformadores e produtores do conhecimento." "[...] entreajuda

> e maneira colaborativa podem desenvolver autonomia, espirito crítico e atitude de trabalho coletivo" (MORAN; MASSETO; BEHRENS, 2000, p. 47; 75; 101).

O planejamento prévio de todas as ações docentes de forma documentada, o compartilhamento e clareza dos reais objetivos para com todos os envolvidos e o apoio da equipe gestora colaboraram para a realização da atividade proposta.

Com vistas a essa etapa de significado foi possível verificar algumas intercorrências que embora tenham dificultado o desenvolvimento das práticas colaborativas não impediram que as mesmas se efetivassem. O dinamismo e autonomia dos alunos trabalhando de modo colaborativo causou estranhamento e queixas de alguns professores, funcionários e membros da equipe gestora que acreditavam no silêncio em uma disciplina mecânica como sinal de ordem. O planejamento prévio de todas as ações docentes de forma documentada, o compartilhamento, a clareza dos reais objetivos para com todos os envolvidos e o apoio da equipe pedagógica da unidade fizeram-se determinantes para o enfrentamento e argumentação junto a tais intercorrências.

A Etapa 2 intitulada "A mediação docente na construção do conhecimento" permitiu destacar ações que caracterizaram uma mediação de qualidade capaz de promover avanços a todos os alunos. Para Vigotski (1995), especificamente na escola, o professor ocupa papel de destaque nessa trajetória, sendo ele o mediador central que realiza intervenções pedagógicas aproximando os alunos de diferentes processos psicológicos.

A professora realizava um planejamento semanal compartilhado com a coordenadora pedagógica na semana anterior a que as propostas seriam desenvolvidas junto aos alunos, para que a ela contribuísse preparando a organização do espaço, de modo a não interferir na rotina das outras turmas. Esse planejamento também era compartilhado com o professor/monitor de informática.

Nessa etapa, eram feitas anotações com questionamentos que seriam feitos aos alunos para provocar reflexão. Isto mostra que não só as atividades eram planejadas, mas acima de tudo as intervenções necessárias para aprendizagem de todos.

Durante o desenvolvimento das propostas em duplas, os alunos sempre recebiam orientações da professora, que circulava pela sala atenta às indagações dos alunos, realizando intervenções pontuais para nortear as reflexões de cada dupla. Ao término destes, propunha a socialização das construções alcançadas que pudessem contribuir com a turma toda.

A Etapa 3 intitulada "As relações com as tecnologias digitais e com os ambientes digitais de aprendizagem" permitiu apontar que os alunos começaram a receber mediação docente diretamente no contexto digital de produção, ou seja, participaram de uma prática de escrita diretamente no laboratório de informática, agindo na ferramenta digital enquanto recebiam auxilio e intervenções pedagógicas planejadas e intencionais de maneira a melhorar sua competência escritora.

De acordo com Vigotski (1995), o desenvolvimento psíquico acontece de forma interacionista e o ponto chave dessa interação é a mediação, entendida por ele como processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, que deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento. Sendo assim o educando, constantemente, vai interagindo com o meio cultural, reconstruindo, reelaborando individualmente os significados que lhe são transmitidos e mediados por esse grupo. Trata-se de uma relação cultural e dialética em que a natureza influencia o indivíduo, que por sua vez, age sobre a natureza e também a transforma.

Mesmo diante de dados que comprovem o quanto as tecnologias digitais integradas transversalmente ao currículo potencializam a consolidação da alfabetização de todos os alunos, foi um desafio integrar a ação docente ao processo de ensino e aprendizagem.

O laboratório atendia as dez turmas da escola, com uma hora/aula semanal para cada uma delas. Essas aulas eram concentradas em apenas dois dias da semana em que o professor/monitor estava na unidade. Nos demais dias da semana, o laboratório ficava trancado para proteção dos equipamentos de responsabilidade da diretora. Para conseguir utilizar esse espaço sem a presença do professor/monitor era preciso forte argumentação pedagógica junto à direção e demais funcionários. A confiança dos mesmos para com o trabalho foi acontecendo de forma gradativa e mais uma vez o apoio da coordenadora pedagógica foi determinante.

Mesmo quando a turma não estava no laboratório de informática, a professora sentia a necessidade de manter a tecnologia digital integrada a toda ação da turma. Para garantir isso disponibilizava seu notebook e celular para os alunos e fazia a manutenção dessas ferramentas

exclusivamente com recursos próprios. Quando precisava ampliar a quantidade de acesso da turma, solicitava que os alunos que possuíam acesso à internet privada trouxessem seus próprios celulares.

A Etapa 4 volta o olhar para a proficiência escritora dos alunos, e para confrontar essa proficiência em diferentes situações didáticas, iniciou-se a sequência de textos de produção de autobiografia para o blog da escola em sala de aula. Os alunos tinham que escrever no caderno um texto a partir de uma lista de tópicos sobre sua própria vida. A partir disto, eles copiavam no caderno e, posteriormente produziam um novo texto para postagem no blog, tornando a produção escrita significativa, pois não era uma prática tradicional de escrita imposta pelo professor para cumprir uma tarefa avaliativa e sim uma proposta de produção escrita que abrangesse leitores para além dos muros da escola. Houve alunos que por dominarem o código escrito apenas em palavras do mesmo campo semântico, como mostra o Mapa Inicial de Alfabetização, ficaram sem conseguir desenvolver a atividade e se mostraram insatisfeitos.

No entanto, no momento seguinte, em que os textos passaram a serem revisados e reproduzidos diretamente na ferramenta digital, com participação ativa da prática social envolvida, e principalmente com a mediação da monitora do laboratório de informática, esses alunos que estavam com dificuldade, puderam participar e avançar com a colaboração tanto dos professores quanto dos alunos. Assim, mostraram-se sujeitos participativos e ativos, demostrando características definidas por Ferreiro e Teberosky (1991) como importantes para um sujeito ativo, que seja capaz de comparar, excluir, ordenar, categorizar, reformular e reorganizar suas histórias.

O texto a seguir é de um aluno classificado como alfabético no que diz respeito ao código, porém não produtor de texto. Na proposta de escrita no caderno ele se recusou a escrever, mas no blog da escola, em dupla, com outro aluno sendo seu escriba, essa constituiu-se sua produção:

> Meu nome é [redacted], tenho 8 anos.
> Moro no Rocheli com minha família e meus cachorrinhos. Na minha casa nós somos pobres, mas temos muito trabalho para construir uma outra casa. Minha mãe foi lá no computador e se inscreveu para o programa do Gugu, para que ele ajude a gente construir outra casa bem bonita, um sobrado com um salão de beleza embaixo e nossa casa em cima. Vai ter um enorme quintal para a gente brincar. Nossa casa vai ser bem bonita, com muitos detalhes, por dentro vai ter uma TV bem legal e grande. Quero falar também o nome da minha família. Meu pai se chama [redacted], minha mãe se chama [redacted]. Meu irmão mais velho é o [redacted], ele estuda no 5º ano. Meu outro irmão se chama [redacted]
> Eu tenho dois cachorros, o mais velho se chama Barbudo, pois ele tem barba. O outro se chama Bob, da raça Pastor Alemão. Quando eu crescer quero ser policial, para que nenhum bandido arrombe a casa dos outros. Eu vou fazer o bem! (Texto do aluno no blog da escola no livro digital: "Quem somos").

O aluno acima demonstra apropriação consolidada da prática social em questão. Produziu seu texto ditando para um amigo que domina o código escrito com maior fluência, e que por sua vez, lia o tempo todo o que já estava escrito para que ele revisasse, indicasse ajustes necessários e concluísse. O aluno faz uso de diferentes recursos linguísticos disponíveis na ferramenta digital, bem como utiliza elementos de substituição para evitar repetições (minha família, nós, a gente, o outro), em vários momentos intensifica seu discurso entre vírgulas para garantir entendimento (construir outra casa bem bonita, um sobrado com um salão de beleza embaixo e nossa casa em cima / Nossa casa vai ser bem bonita, com muitos detalhes, por dentro vai ter uma TV bem legal e grande.), procura conjugar os verbos de maneira formal (nós somos) e também utiliza elementos coesivos para dar unidade ao texto (para que, mas, pois).

> Meu nome é [redacted]. Nasci no hospital UNIMED, em Americana dia 27 de maio de 2005. Gosto de andar de skate e queria jogar futebol. Não gosto de ficar sozinha. Eu tenho um irmão que se chama Miguel. Estudo na escola [redacted], no 3º ano A. Meu sonho é ser atriz mirim, ver o Justin Biber e o Matty Braps e ir na Disney. Meus melhores amigos são Érik, Amarildo, Isaque, Ana Paula e Lucas Filipe. (versão do texto da aluna, manuscrito no caderno da mesma com cópia anexada no diário de bordo da professora/pesquisadora).

> Meu nome é [redacted].Nasci no hospital UNIMED, em Americana no dia 27 de maio de 2005.Gosto de andar de skate e queria jogar futebol, mas minha mãe não deixa porque não tem time feminino e ela acha que eu vou me machucar. Então eu faço ginástica, bale, natação, inglês e catequese. Eu gosto só um pouco de fazer essas coisas, mas a ginástica eu gosto muuuuiiiiiiiiiiiiiito. Amo muito meus pais. Eles brigam comigo quando eu me comporto mal, mas sei que me amam muito e fazem de tudo para o meu bem. Eu também tenho um irmão. Ele tem 2 aninhos e chama-se Miguel.

> Gosto muito dele! Estudo na escola [redacted], no 5º ano A. Meu sonho é ser atriz mirim, ver o Justin Biber e o Matty Braps e ir para a Disney. Meus melhores amigos são: Érik, Amarildo, Isaque, Ana Paula e Lucas Filipe. As vezes o Isaque briga comigo, mas no outro dia já estamos amigo de novo. E o Érik a gente nunca briga. Ele é meu amigo mais especial e eu não deixo ninguém brigar com ele. (Versão do texto da aluna no blog da escola - Livro digital: "Quem somos")

O texto direcionado para o Livro digital publicado no blog da escola revela marcas específicas frequentemente encontradas em outras práticas sociais nas TIC (muuuuuuiiiiiiiiiiiiiiito). Isso indica que essa criança transferiu saberes apropriados anteriormente e estabeleceu relações entre diferentes contextos. Os ajustes que a mesma decide realizar no texto são intencionais, há hibridação de diferentes elementos linguísticos e demonstra coerência com a intenção comunicativa em questão (se apresentar de maneira breve para pessoas que lerem o blog).

Com tal prática, os alunos refletiram, confrontaram ideias para ampliar seus discursos trazendo marcas particulares resultantes da transformação e apropriação de uma prática social de escrita e não apenas do código escrito. Assim, observou-se uma prática que deu oportunidade de aprendizagem para todos. Dessa forma, tiveram a oportunidade de refletir ativamente sobre as novas formas da escrita em função de seus usos, mobilizando habilidades cognitivas cada vez mais elaboradas e ampliando seu nível de proficiência escritora.

A Etapa 5 "Práticas significativas" envolveu sentidos sobre a relação das práticas vivenciadas pela turma com a utilização da escrita nas práticas sociais atuais. Nesta etapa, as produções de todos foram colocadas no blog e tonaram-se públicas, ou seja, a escrita teve uma significação e não mais serviu somente para nota, ou até mesmo para ficar em uma gaveta.

As sequências didáticas propostas e desenvolvidas, revelam práticas sociais muito comuns nos dias de hoje: Produzir relatórios de estudos realizados; Produzir autobiografias (perfis) para apresentação individual em blogs; Produzir legendas de fotos para compor a galeria de fotos de álbuns digitais; e, Produzir livros digitais.

Todas essas práticas estão presentes na vida dos indivíduos da sociedade atual e, principalmente dos nativos digitais. Sendo assim, necessitam estar presentes na escola, inclusive nos Ensino Fundamental – Anos Iniciais para que os alunos tenham condições de aprender a ler e escrever participando de práticas sociais necessárias à suas vidas com responsabilidade, autonomia, sucesso, opinando, inferindo impressões e percepções que indiquem características de um letramento crítico.

Diante das sequências didáticas vivenciadas a escolhida pela pesquisadora como mais envolvente e desafiadora frente a nova geração de alunos que adentram as escolas na atualidade foi a de produção de texto para livros digitais. Os alunos se aproximaram dessa prática de escrita de tal modo que queriam que tudo na classe virasse livro digital, não economizavam esforços para melhorar seus textos e todas as habilidades que compõem a competência escritora. Mais uma vez a ação docente se fez determinante na aprendizagem dos alunos e o sucesso de todos na consolidação da alfabetização pode ser efetivado

Para Chartier o texto na tela provocou uma revolução do espaço da escrita e altera fundamentalmente a relação do leitor com o texto, as maneiras de ler, os processos cognitivos.

> Se abrem possibilidades novas e imensas, a representação eletrônica dos textos modifica totalmente a sua condição: ela substitui a materialidade do livro pela imaterialidade de textos sem lugar específico; às relações de contiguidade estabelecidas no objeto impresso ela opõe a livre composição de fragmentos indefinidamente manipuláveis; à captura imediata da totalidade da obra, tornada visível pelo objeto que a contém, ela faz suceder a navegação de longo curso entre arquipélagos textuais sem margens nem limites. Essas mutações comandam, inevitavelmente, imperativamente, novas maneiras de ler, novas relações com a escrita, novas técnicas intelectuais (CHARTIER, 1994, p. 100-101).

Diante disso, as produções de escrita em ambientes digitais, de maneira geral, mostraram-se potencializadoras para a aprendizagem de todos os alunos.

A sequência didática escolhida pela pesquisadora como mais envolvente e desafiadora frente a nova geração de alunos que adentram as escolas na atualidade, foi a de produção de texto para livros digitais. Os alunos aproximaram-se dessa prática de escrita de tal modo que queriam que tudo na classe virasse livro digital, não economizavam esforços para melhorar seus textos e todas as habilidades que compõem a competência escritora. Mais uma vez a ação docente se fez determinante na aprendizagem dos alunos e o sucesso de todos na consolidação da alfabetização pode ser efetivado.

A sequência de "Produção de livros digitais", de maneira geral, articulou significativamente os núcleos de significados analisados, evidenciou a ação docente e se mostrou potencializadora para a aprendizagem de todos os alunos, considerando, conforme Lemke (2010) os diferentes discursos e vozes da atualidade, expressos não apenas verbalmente, mas entre signos e discursos de natureza visual, sonora, musical e outras. Esses dispositivos estruturam a forma como se produz, comunica-se, aprende-se, enfim, como se vive de modo mais amplo.

Mesmo diante dos entraves e dificuldades encontradas junto à equipe gestora, a organização estabelecida por um sistema de ensino enraizado em tempos passados e à resistência de alguns pares da escola, fica evidente o quão potencializadoras as ações docentes aqui relatadas se fizeram para a aprendizagem dos alunos. A colaboração enquanto estratégia de modificação e inovação no contexto da sala de aula favoreceu o desenvolvimento e envolvimento dos mesmos nesta prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São inúmeras as práticas de escrita significativas que podem constituir-se nos diferentes contextos, digitais ou não, desde que a escola seja um lugar diferente, divertido que não tenha informações prontas, nem verdades absolutas. Atualmente as pessoas utilizam a escrita para tuitar, comentar expressando opiniões em blogs de notícias ou de tema de interesse, buscar informações na internet, publicar produções de autoria, escrever emails, preencher formulários online, enviar mensagens SMS, possuir contas no facebook e outras redes sociais, conversar em salas de bate papo, jogar, etc, são essas mesmas práticas, em que linguagem e tecnologia digital se articulam que precisam fazer parte do ensino.

Desse modo, linguagem e tecnologia digital se articulam e fica evidente que elas podem ser um elemento facilitador do processo de aprendizagem levando os alunos ao letramento. As escolas, por sua vez, precisam garantir o acesso a essas práticas e a esses recursos inovadores, e os professores envolverem e mediarem a aprendizagem dos alunos nesse contexto, alfabetizando e letrando em todos os níveis de ensino, independente da faixa etária.

A parceria da professora titular e da pesquisadora favoreceu o desenvolvimento e envolvimento dos alunos nesta prática. Os alunos se apropriaram da escrita de forma participativa e obtiveram uma aprendizagem significativa durante esse processo.

Moran (2000) aponta que o papel da educação numa forma mais ampla, busca o desenvolvimento de novas competências, tais como criatividade, criticidade, autonomia, capacidade de inovar, transformar, refletir e resolver problemas.

Nesse sentido, entende-se que atividade desenvolvida com o apoio do computador com acesso à internet contribuiu com o desenvolvimento dos alunos de habilidades de autonomia e reflexão, pois os alunos vivenciaram situações reais de leitura e escrita, além de trabalharem de forma colaborativa com seus amigos e pares, propiciando uma aprendizagem significativa e real da língua. "A colaboração entre os pares auxilia os alunos a desenvolverem a capacidade de raciocínio, pois usam com os colegas e adultos estratégias e técnicas para resolver problemas". (VYGOTSKY, 1995).

O planejamento e a ação docente fizeram-se determinantes na aprendizagem de todos os alunos com sucesso. O processo de consolidação da alfabetização pôde ser efetivado, levando os alunos também ao letramento digital.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W.M.J; OZELLA, S. **Núcleos de Significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos.** In: Psicologia Ciência e Profissão, 2006, 26 (2). p: 222 – 245.

BARROS, M. A. **Ferramentas informacionais para educação e alfabetização**: considerações acerca do uso dos blogs como tecnologia educacional. 2005. Disponível em: http://www.bsf.tehospedo.com.br/ojs/include/getdoc.php?id=16&article=5&mode=pdf

BATISTA, A. A. G. Alfabetização, leitura e ensino de português: desafios e perspectivas curriculares. **Revista Contemporânea de Educação**, [S.l.], v. 6, n. 12, p. 246-272, mar. 2012. ISSN 1809-5747. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1638>. doi:https://doi.org/10.20500/rce.v6i12.1638.. (Acessado em 17/11/2012).

BELLONI, M. L. GOMES, N. G. **Infância, Mídias e Aprendizagem: Autodidaxia e Colaboração**. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 717-746, out. 2008. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br (Acessado em 16/11/2018).

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução**

à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1997.

BRAGGIO, S. L. B.. **Leitura e alfabetização:** da concepção mecanicista á sociopsicolinguística. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BULL, G. B., BULL G.; KADJER, S**.** Learning & leading Technology. **Iste**

publications.Vol. 31. Setembro, 2003.Disponível em:
http://www.iste.org/inhouse/publications/ll/31/1/index.cfm?Section=LL_31_1

CARVALHO R. E.. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos is. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CHARTIER, R. **Do códex à tela**: as trajetórias do escrito. In: CHARTIER, R. A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII.Brasília, DF: UnB, 1994. p. 95-111.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A.. **Psicogênese da língua escrita**. Trad. D. M. Lichtenstein; L. D. Marco; M. Corso Porto Alegre: Artes Médicas.. 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz a Terra, 2011.

GERALDI, J.W. **Ancoragens**: Estudos bakhtinianos. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

KRAMER. S. **O papel social da pré-escola**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1986.

LEITE, L. C. M.. **Invasão da catedral**: literatura e ensino em debate. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

LEITE, S. A. S.; COLELLO, M. G. **Alfabetização e letramento**: pontos e contrapontos; ARANTES, V. A. (org), São Paulo: Summus, 2010.

LEMKE, J. L. **Letramento metamidiático: transformando significados e mídias**. Trab. linguist. apl. v.49, n.2, p. 455-479, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**.São Paulo: Parábola, 2008.

MORAN, J. M.; MASSETO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 4. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

SOARES, M.. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1985.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 1998.

_____. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. In: Educação e sociedade. v.23, n. 81, dezembro 2002, p 143-162.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez/Editora da UNICAMP, 1988. (Coleção passando a limpo).

VYGOTSKY, L. S **Historia Del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores**. Em Lev S. Vygotski. Obras Escogidas. Tomo III. Madri: Visor/MEC, 1995.

MINIBIOGRAFIA

Célia Regina Fialho Bortolozo (celiabortolozo@gmail.com)
ORCID http://orcid.org/0000-0001-5747-1733

Graduação em Normal Superior e Pedagogia, Especialização em Psicopedagogia, Gestão Escolar e Educação Inclusiva e Mestre em Docência para a Educação Básica/Unesp- Bauru. Atualmente é doutoranda do Programa de Pós graduação da PUC – Campinas.



Eliana Marques Zanata (lizanata@fc.unesp.br)
ORCID http://orcid.org/0000-0003-2345-1827

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1990), Mestrado em Educação Para Ciência pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2000) e doutorado em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (2004). Atualmente é professora em regime de RDIDP na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Necessidades Educacionais Especiais, Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio e Educação de Jovens e Adultos. Atua na área da pesquisa e da extensão universitária, principalmente nos seguintes temas: Inclusão, Educação Inclusiva, Deficiências, Projeto Pedagógico e Políticas Publicas para a Educação Especial e Inclusiva, nas quais orienta projetos de Pesquisa. É líder do grupo de estudos e pesquisas "A inclusão da pessoa com deficiência e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento".

Link para currículo: http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/index.htm

Andreia Alexandre Silva Duarte (profandreiaduarte@gmail.com)
ORCID https://orcid.org/0000-0001-8983-4754

Mestre em Docência para Educação Básica pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" UNESP. Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (2013). Graduada em Letras pela Universidade do Sagrado Coração - USC (2005); Graduada em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2014). Membro do grupo de estudos e pesquisa A inclusão da pessoa com deficiência e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento. Docente da rede pública estadual paulista - Ensino Fundamental e Médio. Tem experiência, na área de Letras e de Pedagogia, nos seguintes temas: Linguística Aplicada ao ensino de Língua Portuguesa; Estudo do texto e do discurso; Gêneros Textuais/Discursivos; Educação Inclusiva; Educação Especial.