

Inserção de atividades pedagógicas mediadas pelas TIC na alfabetização

*Insertion of pedagogical
activities mediated by ICT in
literacy*

Lucia Margarete Santos da COSTA (UFSM)

lumascki@yahoo.com.br

Tais Fim ALBERTI (UFSM)

COSTA, Lucia Margarete Santos da; ALBERTI, Tais Fim. Inserção de atividades pedagógicas mediadas pelas tic na alfabetização. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 6, p. 335-352, jul./dez. 2016.

Resumo: Este artigo é recorte de uma pesquisa de dissertação, intitulada “Inserção de Atividades pedagógicas mediadas pelas TIC na alfabetização. Neste estudo objetivou-se implementar tais atividades promovendo a integração das TIC como auxílio no processo da alfabetização em uma escola de Ensino Fundamental (EF) de Santa Maria e tivemos como participantes os alunos do 3º ano. Neste recorte, apresentaremos resultados da inserção de atividades mediadas pela tecnologia e-book. Para tanto buscou-se fundamentação teórica em autores como Ferreira e Teberosky (1996), Freire (1989,1996), Mendonça e Mendonça (2006) e demais autores que contribuem com o tema. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação que possibilita a construção de conhecimentos por meio da prática, da reflexão-ação e da intervenção na realidade da escola. Este estudo está vinculado à linha de pesquisa “Gestão em Tecnologias Educacionais em Rede” da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Os resultados evidenciaram que a TIC e-book inserida na alfabetização contribuiu de forma significativa com o avanço da aprendizagem da leitura, da escrita e do desenvolvimento de várias

habilidades, bem como para a construção da autonomia da colaboração/cooperação entre os estudantes, considerando o professor como importante articulador e mediador das interações.

Palavras-chave: Alfabetização. Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC). Atividades lúdico-pedagógicas.

Abstract: This article is cut out of a research dissertation entitled “Educational activities insertion mediated by ICT literacy. This study aimed to implement such activities promoting the integration of ICT as an aid in the literacy process in a primary education school (EF) of Santa Maria and had as participants the students of the 3rd year. In this survey we present results of the activities of insertion mediated by E-book technology. Therefore we sought theoretical foundation in authors like Ferreira and Teberosky (1999), Freire (1989, 1996), Mendonça and Mendonça (2008) and other authors who contribute to the theme. The methodology used was action research that enables the construction of knowledge through practice, reflection-action and intervention in school reality. This study is linked to the line of research “Educational Technologies in Management Network”, Federal University of Santa Maria. The results showed that the ICT e-book inserted in literacy contributed significantly to the advancement of learning reading, writing and the development of various skills as well as to build the autonomy of collaboration and cooperation among students considering the teacher as an important articulator and mediator interactions.

Keywords: Literacy. Information and Communication Technology (ICT). Recreational and educational activities.

Introdução

Com a inserção das TIC na educação, mudanças ocorreram nas práticas escolares, pois, com “o acesso aberto à internet a partir da metade dos anos de 1990, deu-se início ao processo de valorização das tecnologias digitais em todos os setores da sociedade, inclusive na educação” (KENSKI, 2013 p.69). Por conta disso, os professores são desafiados a utilizarem, de forma lúdica, essas tecnologias nos processos de alfabetização de crianças no Ensino Fundamental.

Considerando que as tecnologias disponíveis são variadas e despertam o interesse das crianças por apresentarem interfaces motivadoras, possibilitando o aluno ver, manipular, ouvir, sentir, criar, imaginar e interpretar as diferentes linguagens, propomos, como situação problema para essa pesquisa, a seguinte questão: como a integração de atividades pedagógicas mediadas pelas TIC podem contribuir para o processo de aquisição da leitura e escrita?

Diante do exposto, justifica-se a escolha dessa temática e considera-se de relevância científica o tema aqui abordado, tanto para abrir caminhos a novas reflexões, orientar os educadores, quanto à integração dos recursos tecnológicos em suas práticas diárias, especificamente no processo de ensino da leitura e escrita, bem como

para provocar discussões acerca da inserção do aluno na cultura informatizada.

Este estudo foi realizado em uma instituição de Ensino Fundamental que atende crianças do 1º ao 4º ano em tempo integral. Participaram da pesquisa cinco alunos do terceiro ano. Para o levantamento das fontes, foram utilizados materiais publicados nos últimos cinco anos. Também foram utilizadas obras impressas que privilegiam o enfoque da temática abordada.

Estado da arte sobre alfabetização mediada pelas TIC

A investigação realizada por Santiago (2014), acerca das tecnologias, o que a pesquisadora chamou de Artefatos Tecnológicos Virtuais e Digitais tem por objetivo avaliar as contribuições desses artefatos para as práticas de letramento. A pesquisadora encontrou blogs, softwares e canais de vídeos, levando à compreensão de que o ciberespaço e seus artefatos não são muito explorados para divulgar as ações de letramentos pelas escolas.

Segundo a referida autora, “os recursos pedagógicos explorados com o uso da internet podem ser utilizados de forma articulada com os conteúdos abordados em sala de aula” (SANTIAGO, 2014, p.36). Desta forma, se o professor tiver conhecimento sobre essas ferramentas e utilizá-las, conseguirá enriquecer e orientar a aprendizagem dos alunos, incorporando a intencionalidade pedagógica aos interesses da turma.

Machado (2011, p.58), com o objetivo de investigar o uso do computador e seus recursos no processo de alfabetização, efetuou a intervenção na escola por meio de uma formação continuada de professores, promovendo uma prática docente diferenciada, mediada pelos recursos tecnológicos do computador. Foi após constatação de que os professores utilizavam o computador “apenas como uma máquina de ensinar”, propondo atividades descontextualizadas da realidade e interesse dos alunos e configurando como prática instrucionista é que a pesquisadora propôs aos professores o conhecimento de alguns recursos tecnológicos disponíveis e a aplicação destes com os alunos, enfatizando a abordagem construcionista, significativa e contextualizada visando que o aluno pudesse construir o seu conhecimento e que o professor fosse o mediador da aprendizagem.

Como resultados foi constatado que um dos professores buscou modificar a sua prática após a formação e o outro professor permaneceu

com a mesma postura, não mudou sua prática. Becker e Baggio (2012), em seus estudos tiveram como objetivo analisar as influências das TIC no processo de leitura e escrita presentes no cotidiano escolar e entender como as crianças percebem essa prática. Foi realizado um diagnóstico inicial com alunos e aplicação de questionário aos professores. Os pesquisadores, posteriormente colocaram as crianças em contato com as tecnologias que pudessem auxiliá-las no processo de alfabetização, como jogos digitais, vídeos e filmes. Logo após, os alunos e professores responderam um questionário relatando a sua opinião a respeito do uso dessas ferramentas na prática.

Como conclusão desse estudo, os referidos autores apontam que as principais dificuldades apresentadas foram criar alternativas diferentes para chamar a atenção, provocar interação e aprendizagem dos alunos. Becker e Baggio (2012) concluem também que aprender com as TIC depende das interações entre alunos, bem como da mediação do professor entre o aluno e o conhecimento, considerando que a leitura e escrita são fundamentais para o desenvolvimento do aluno.

Portanto, os pesquisadores Santiago (2011), Machado (2011) e Becker e Baggio (2012) enfatizam em suas pesquisas a importância do conhecimento do professor e de sua aproximação com objetos tecnológicos para que possam proporcionar atividades cativantes aos seus alunos. Os autores concordam entre si quando mencionam que o professor deve ser o mediador, articulador entre os recursos tecnológicos apresentados aos alunos e o conhecimento.

Para esses autores, as TIC devem provocar a interação aluno/professor/aluno e as atividades devem ser de acordo com a realidade da turma, de modo a provocar desafios na aprendizagem, modificando a prática pedagógica. E por fim, os estudos apontam que na atualidade os brinquedos e jogos são cada vez mais modernos, sofisticados e eletrônicos, e que há uma preocupação em não deixar que a criança se torne um ser passivo frente as máquinas, que elas não façam somente aquilo que lhe é solicitado e sim que possa interagir, criar, desenvolver sua imaginação, brincar e desafiar-se de forma lúdica, mágica e afetiva.

Autonomia e a colaboração/cooperação construída em uma prática dialógica-problematizadora

Paulo Freire, educador brasileiro, que desenvolveu o método de alfabetização de adultos, divulgado no Brasil e no mundo, diz que esse

método integra a alfabetização como um processo de conscientização do sujeito e vai além da aquisição de um código da escrita, mas propõe um conhecimento do mundo por meio do diálogo.

É com fundamento em estudos de Paulo Freire que, em 2007, surge O método sociolinguístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire, de autoria dos pesquisadores Mendonça e Mendonça. Esse método é fundamentado na linguística, sociolinguística e psicolinguística de Emília Ferreiro. O método é transposto dos adultos para as crianças e classificado em quatro etapas, a saber: codificação; decodificação; análise síntese; fixação da leitura e escrita da atividade dos níveis descritas pelas pesquisadoras Ferreiro e Teberosky (1986).

A **Codificação** corresponde a

representação de um aspecto da realidade expresso pela palavra geradora, por meio da oralidade, do desenho, da dramatização, da mímica, da música e de outros códigos que o alfabetizando já domina. (MENDONÇA E MENDONÇA, 2006, p. 92).

Nesse contexto o professor trabalha a partir do universo da criança, questiona-a sobre o assunto lançado e passa a ouvi-la para depois conduzir o diálogo.

Partindo do diálogo como Paulo Freire, o método recomenda que as múltiplas leituras devem ser compartilhadas e socializadas com o grupo para que dessa forma o conhecimento seja construído, pois, quanto mais os sujeitos participam do seu processo de aprendizagem, mais a alfabetização fica rica e consistente.

Utilizar o diálogo como estratégia e respeitar o saber do aluno que chega a escola é considerar que estes sejam partícipes de seu conhecimento. Freire (1996) nos diz que o professor não é mais aquele que apenas educa, “mas o que, enquanto educa é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”, assim professores e alunos “se tornam sujeitos do processo de aprendizagem que crescem juntos”. (FREIRE, 1996 p.39).

Na educação problematizadora, descrita por Freire (1996), aluno e professor se juntam em um mesmo processo, no qual se estabelece uma relação dialógico dialética, e ambos aprendem juntos. Assim o diálogo prevalece, alunos e professores trocam informações, debatem ideias, agregam saberes e juntos produzem o conhecimento.

Na etapa da **codificação**, não há espaço para depositar saberes, receber, memorizar, repetir, guardar, arquivar ideias, bem ao contrário disso, é o momento do diálogo. A codificação é o momento da conversa,

de o professor deixar a criança falar, de deixá-la exercer seu direito de se expressar, pois é, através desse momento, que os professores passam a conhecer melhor o mundo das crianças e podem intervir quando necessário, trazendo novos conhecimentos para agregar ao mundo da criança.

Já na etapa da **descodificação**, o professor deve levar um texto, uma poesia para sala de aula, que tenha a ver com o conteúdo desenvolvido, e passa a fazer a leitura para o aluno. A partir da leitura, deverá fazer o questionamento reflexivo, desse modo busca-se a transformação da consciência ingênua em uma consciência crítica.

Parte-se, em seguida, para a etapa da **Análise e Síntese**, que assim é compreendida pelos autores:

Análise e síntese da palavra geradora, objetivando levar o aprendiz à descoberta de que a palavra escrita representa a palavra falada, através da divisão da palavra em sílabas e apresentação de suas famílias silábicas na ficha de descoberta e, a seguir, junção das sílabas para formar novas palavras, levando o alfabetizando a entender o processo de composição e os significados das palavras, por meio da leitura e da escrita. (MENDONÇA e MENDONÇA 2006, p.92).

Nesta etapa, faz-se necessário que o professor propicie momentos de leitura coletiva do alfabeto todos os dias, para que o alfabeto seja decifrado. Segundo os referidos autores, todas as crianças da sala deverão ler o alfabeto diariamente, pois não basta que as letras estejam somente coladas na parede da sala.

Sendo assim, na análise e síntese, as crianças já terão condições de formarem novas palavras, partindo da palavra geradora, e, após conhecer as “famílias” da palavra, irão formar novas palavras. Assim, já estão preparadas para mostrar que aprenderam como funciona o sistema linguístico.

Quanto à **fixação da leitura e escrita da atividade dos níveis**, os referidos autores pontuam que, após as três etapas iniciais, já mencionadas, os professores já conhecem bem seus alunos, já sabem quais são as dificuldades, os equívocos que eles cometem ao formar palavras ou ao ler e escrever, assim podem intervir propondo atividades do nível em que a criança se encontra.

Ferreiro e Teberosky (1996) iniciaram seus estudos, partindo do entendimento de que a aprendizagem da leitura e escrita acontece com as crianças por meio de ideias, de hipóteses que elas constroem sobre o código escrito e por meio das interações do sujeito com objeto de

conhecimento. As crianças passam por vários estágios ou níveis que são classificados como: **pré-silábico**; **silábico** e **alfabético**, descritos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky em suas pesquisas, como se segue:

Nível pré-silábico: segundo Ferreiro e Teberoski (1996), no nível pré-silábico, as crianças identificam as letras do seu nome em outras palavras, mas por vezes confundem-se, conhecem as sílabas e as letras do alfabeto de forma bem fragmentada, não sistemática.

Nível silábico: nesse estágio, a criança realiza atividades fazendo vínculo da oralidade com o texto escrito. Muitas crianças já conhecem todas as letras do alfabeto, mas, no momento de juntá-las, não conseguem fazer as combinações necessárias para compor a palavra desejada.

Nível alfabético: O aluno, logo que supera o nível silábico, atinge o nível alfabético, e, nesta fase da aprendizagem, a criança percebe que há uma relação entre a letra e o som, mas que essa representação da letra e som não ocorre sempre. No nível alfabético, a criança escreve do jeito que ela fala, por exemplo: “chadreis” para a palavra xadrez ou “tijolu” para a palavra tijolo.

Mesmo para aquelas crianças que já atingiram o nível alfabético, o processo de desenvolvimento da escrita continua> De acordo com Ferreiro e Teberosky (1986), as crianças que atingem o nível alfabético passam a vivenciar novas descobertas e o aluno segue superando etapas, marcadas pelas dificuldades ortográficas, ao conhecer palavras novas, mais precisamente, aquelas que contêm sons de r/rr, x/ch, s/ss,ç, g/j, e/i, e assim por diante.

Durante a construção do conhecimento na alfabetização, a criança encontra várias situações conflitivas, mas estes conflitos, principalmente aqueles bem específicos, têm um papel construtivo no processo. A criança, ao escrever, enfrenta problemas que terá que resolver, são desafios intelectuais que irá enfrentar para compreender as regras de construção do sistema da escrita. Portanto, é fundamental que o professor identifique as dificuldades que se apresentam para as crianças e que as desafie para que possam identificar e resolver com autonomia esses pequenos conflitos (FERREIRO, 2011).

Outro fator importante, diz Ferreiro (2011), é que o adulto deve orientar a criança para que ela compreenda que a língua escrita tem uma função social, fazer com que a criança perceba que usamos a linguagem escrita em diferentes contextos funcionais, como, por exemplo, é preciso ler para aprender alguma coisa nova, ler e escrever para se comunicar

com alguém que está longe.

Para que a criança continue evoluindo em suas aprendizagens, é fundamental que os professores possam estimular as crianças para que tenham contato, interações com a linguagem escrita, nos mais diferentes contextos. É importante que o aluno, ao escutar uma história, fique atento para saber onde é que o professor está lendo, assim a criança descobre como a língua se organiza de diferentes maneiras quando se está praticando a oralização de uma leitura ou quando o professor está falando sem ler.

As crianças devem ser incentivadas à exploração de textos, buscando compreender suas diferenças e semelhanças, podem participar informando ou recebendo informações e podem escrever de forma espontânea sem preocupar-se com normas formais da escrita. Assim, no primeiro momento, o professor não deve fazer correções gráficas ou ortográficas e sim dar oportunidade para que as crianças se manifestarem ao produzir e interpretar seus textos, pois aos poucos irão se aproximando da escrita adulta (FERREIRO, 2011).

O ato de aprender a ler e a escrever é tão natural quanto aprender a andar e a comer, mas para isso tanto as crianças como os jovens e os adultos precisam ter uma motivação, um objetivo de vida, só assim o conhecimento será significativo. No dia a dia do professor precisa praticar o diálogo com os alunos e promover momentos de debates e reflexão da turma sobre este ou aquele tema para que os alunos estejam conectados em todos os momentos (FREIRE, 1997).

Aprender a ler e escrever, com as mudanças sociais e tecnológicas, na atualidade é bem diferente do que no século XX. Uma pessoa alfabetizada no mundo contemporâneo, do ponto de vista dos usos sociais da escrita exige uma complexidade cada vez maior, pois as circunstâncias de uso da leitura e escrita se tornaram cada vez mais frequentes e variadas. Do ponto de vista cognitivo continua o mesmo esforço (FERREIRO, 2011).

Por outro lado, Ferreiro (2011) revela que o conceito de alfabetização não é fixo, mas é uma construção histórica que muda de acordo com as exigências sociais e com as tecnologias de produção de texto. A disponibilização dos novos meios de se comunicar não entram somente no dia a dia das pessoas, mas no cotidiano profissional, considerando que as tecnologias permitem a leitura, a produção de textos e o compartilhamento imediato.

Autonomia, colaboração/cooperação

Considerando a educação como um processo dialógico, a escola deve oferecer um ambiente propício para a efetivação de um conhecimento fundamentado no diálogo, deste modo evidencia-se a importância dos alunos trabalharem em grupos de forma colaborativa/cooperativa, pois, neste tipo de encontro, se expõem dialogicamente os saberes já apreendidos e se colocam novas possibilidades de construção da autonomia e de outras aprendizagens.

Sabemos que as interações sociais, colaboração/cooperação são elementos fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Dada a importância da colaboração/cooperação nas interações, para o desenvolvimento do sujeito e para a conquista da sua autonomia, buscamos na literatura algumas concepções para os termos.

Segundo Kenski (2003, p.112), “a colaboração pressupõe a realização de atividades de forma coletiva, ou seja, a tarefa de um complementa o trabalho de outros”. Nas atividades colaborativas um depende do outro para a realização das tarefas “e essa interdependência exige aprendizados complexos de interação permanente, respeito ao pensamento alheio, superação das diferenças e busca de resultados que possam beneficiar a todos” (KENSKI, 2003, p.112).

Já na **cooperação**, os integrantes do grupo realizam atividades de modo isolado, não sendo necessário um consenso do grupo, inclusive pode haver uma subordinação de um integrante em relação aos outros, tornando as relações desiguais e hierárquicas. Portanto, “a colaboração difere da cooperação por não ser apenas um auxílio ao colega na realização de alguma tarefa ou a indicação de formas para acessar determinada informação” (KENSKI, 2003, p.112).

O termo **Colaboração**, segundo Houaiss (2012), tem como definição “o ato ou efeito de colaborar”, cooperação, ajuda, auxílio, trabalho realizado com uma ou mais pessoas. Enquanto o termo **cooperação** é definido como ação de cooperar, de auxiliar e colaborar, prestando ajuda ou auxílio; dar contribuição para; colaboração.

Assim, embora reconheçamos que a colaboração e cooperação são diferenciadas por alguns autores, justificamos a utilização dos termos como sinônimos, neste estudo, pois a colaboração resulta da cooperação e ambas acontecem por meio do diálogo. Nesse sentido, a colaboração pressupõe cooperar, seja por meio das trocas de pensamentos, da comunicação verbal, das discussões, enfim, a colaboração é representada

pela etapa das trocas sociais e vem anterior à cooperação.

Para a inserção de atividades pedagógicas mediadas pelas TIC na escola, faz-se necessário que professores/educadores apostem na educação dialógica problematizadora, incentivando que os alunos sejam mais participativos, questionadores, responsáveis e que busquem através do diálogo, resolver conflitos e situações problemas, envolvendo-se em novas experiências que exijam iniciativas e autonomia.

Metodologia

A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação considerada por Thiollent (2011) como uma tipologia de pesquisa social que possibilita a construção de conhecimentos por meio da prática, da reflexão ação e da transformação de uma realidade.

Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos a sondagem diagnóstica e o diário de campo. A sondagem foi realizada com base nos estudos de Emília Ferreiro (1986) que sugere que, para a realização desta com as crianças, deve-se partir de palavras de um mesmo campo semântico, como por exemplo: partes do corpo, alimentos, animais. Essas palavras devem ser: uma polissílaba, uma trissílaba, uma dissílaba e uma monossílaba e finalizar com uma frase utilizando uma das palavras já mencionadas para a criança.

Nesta pesquisa, o diário de campo foi fundamental como uma forma de registro de observações. Este foi usado diariamente para coletar dados, anotações registros, comentários e reflexões.

Considerando o desenvolvimento de uma pesquisa com relevância acadêmica e características passíveis de uma investigação de mestrado, delimitamos os sujeitos participantes. Embora todas as crianças tenham participado dos encontros que promoveram a inserções de atividades pedagógicas mediadas pelas TIC na escola, selecionamos para análise cinco crianças, com a finalidade de realizar um recorte metodológico que nos permitisse uma investigação mais factível.

Os critérios utilizados foram os alunos se que encontravam na hipótese alfabética e que demonstraram interesse, aceitando o desafio de conhecer e trabalhar com as TIC, nesse caso, os alunos das turmas P3. Quanto à TIC inserida usamos o “e-book”. Para garantir o anonimato dos participantes, atribuímos codificação aos nomes: adotamos as letras seguidas dos números na sequência; A1, A2, A3 e assim sucessivamente.

Quanto aos aspectos éticos, todos os participantes envolvidos

receberam os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e Termos de Assentimento, os quais foram autorizados à participação de forma totalmente voluntária. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM em 21/09/2015, com o número do CAAE 48767515.0.0000.5346.

Para a análise e interpretação de dados, foi feita a tabulação dos dados obtidos através da sondagem diagnóstica, procurando identificar as hipóteses de alfabetização em que os alunos se encontravam e, em seguida, planejamos ações para implementação das TIC com as crianças.

Após desenvolvimento do plano de ação, utilizamos a análise de Conteúdo, segundo Bardin (1977), que consiste em tratar a informação iniciando com uma pré-análise, fazendo a escolha de textos/documentos, exploração de material, tratamento dos resultados e interpretação, ligando os resultados obtidos ao escopo teórico e permitindo o avanço para as conclusões da pesquisa. Para analisar as atividades pedagógicas mediadas pela TIC, a fim de verificar possibilidades de avanços no desenvolvimento da alfabetização nos alunos estudantes, bem como identificar o desenvolvimento de outras habilidades que contribuam para a alfabetização, consideramos as seguintes categorias de análise: categoria 1 “autonomia”; categoria 2 “colaboração/cooperação” e categoria 3 “fixação e equívocos da leitura e escrita”. Conforme apresentado na tabela 1.

Atividades Pedagógicas mediadas pelo E-Book	CATEGORIA 1 Autonomia	CATEGORIA 2 Cooperação/ Colaboração	CATEGORIA 3 Avanços /Equívocos na Escrita
Criar, entender manipular a ferramenta; Escrita e Edição de textos; Habilidades com os recursos teclado, mouse e outras ferramentas			

Fonte: elaborada pela autora – Tabela 1 – categorias de análise

A análise e interpretação dos dados

A sondagem diagnóstica foi realizada para a identificação das hipóteses das crianças sobre a linguagem escrita, possibilitando que as atividades planejadas pudessem ser adequadas às aulas de acordo com a necessidade de cada criança.

Na turma da P3, observamos que as dificuldades encontradas pela

professora era fazer com que as crianças participassem de momentos de leitura e escrita, mas as crianças demonstravam interesse pela leitura do livro da coleção “Diário de um Banana”¹ e a maioria da turma já havia lido vários livros desta coleção. A partir desta observação, passamos a incentivá-los a continuarem com as leituras do livro e a criarem seu próprio diário. Com orientações da professora, os alunos criaram seu diário real, no qual os alunos eram incentivados a escrever diariamente, em suas casas, todas as suas ações.

Partindo desse diário com escrita e registros manuais, é que surgiu a nossa proposta de ação, a construção do diário virtual, o e-book. Inicialmente foram organizados rodas de diálogos, considerando que utilizar o diálogo como estratégia de ação é respeitar o saber do aluno que chega à escola e considerar que estes sejam partícipes de seu conhecimento (FREIRE, 1997).

Fazíamos as rodas de conversa quando conversávamos sobre diferentes assuntos. E como estavam trabalhando em sala de aula com a leitura do livro “diário de um banana”, livro que influenciou a criação do seu próprio diário, então conversávamos também sobre os assuntos que haviam escrito no seu diário. Após essa conversa, partíamos para a atividade de escrita e construção do diário no computador. Para isso, foi necessário fazer um cadastro no portal, pois, de acordo com Termo de permissão de uso e de Política de privacidade dos “Livros Digitais”, o uso dos serviços é permitido apenas para pessoas com idade igual ou superior a 12 anos de idade, assim os menores de idade só podem utilizar esse recurso com a supervisão de um responsável.

Diante disso, criamos uma conta única, para a turma, assim todos tinham acesso ao seu diário e ao diário do colega. Os alunos foram orientados a entrar no e-mail, acessando o login e senha, logo depois criaram seu e-book com ajuda da professora.

A criação do e-book pela criança “A1” aconteceu durante os encontros. Primeiramente “A1”, ao criar seu diário, sentia-se insegura e apresentava diversos conflitos, precisando de auxílio das professoras e dos colegas. Com isso, nos reportamos a Ferreiro (2011), que nos diz que é fundamental que o professor identifique as dificuldades e conflitos que as crianças enfrentam e que as desafie para que possam identificar e resolver com autonomia essas questões.

1 É uma série de livros que tem como personagem principal o Greg Heffley, um menino norte-americano que preocupa-se muito em ser popular em sua escola. Na escola não possui muitos amigos, mas tem Rowley Jefferson, seu melhor amigo. Gosta muito de vídeo games, quadrinhos e também é muito zuado por ter um diário.

Nas primeiras escritas, “A1” preferia escrever com letras maiúsculas, ela dizia que gostava de letras “grandes”, entretanto percebemos que ela ainda não entendia como deveria usar o teclado de forma a escrever com letras minúsculas. Com orientações da professora, descobriu que, ao alternar as teclas, poderia utilizar tanto maiúscula quanto minúscula.

Em seus textos, “A1” relata fatos que aconteciam na escola, demonstrava criatividade e autonomia na escrita, quando se sentiu mais segura, começou a questionar, ter curiosidades, e assim buscou conhecer mais como funcionava o livro digital. “A1” gostava de refazer o texto, copiava-o com letras maiúscula e repetia-o com letras minúsculas.

No texto de “A1”, percebemos que, embora a criança tenha passado a mensagem a qual ela pretendia, não demonstrou a preocupação com as correções das palavras. Notamos no texto que, em algumas palavras, “A1” coloca acentuação, em outras não. Percebemos também que há alguns equívocos na escrita, talvez por desatenção, ou até mesmo por falta de orientação, pois, neste primeiro momento, a professora primou por deixá-la conhecer e explorar as ferramentas do e-book, preferindo não intervir.

Quanto aos equívocos, Ferreiro (2011) nos diz que, no primeiro momento, o professor não deve fazer correções gráficas ou ortográficas e sim dar oportunidade para as crianças se manifestarem ao escrever e interpretar seus textos, desse modo, aos poucos irão se aproximando da escrita adulta.

Após os primeiros encontros, percebemos mais autonomia na organização do seu diário, pois “A1” se preocupava em colocar a data sempre que ia iniciar um texto. Notamos também que ela começou a utilizar letras maiúsculas ao iniciar frases e pontuação no final. A mediação da professora foi de fundamental importância para que a criança se desenvolvesse.

A criança “A2” optava por trabalhar em dupla, demonstrava preferência pelo mesmo colega e os dois interagiam muito bem, mas sentiu dificuldades em compreender como funcionava os recursos, às vezes queria editar o livro e clicava no modo visualização online, e neste modo é impossível editar. “A2” logo interessou-se por colocar imagens na capa do seu diário, foi criativa ao escolher o título “diário de um garoto nada popular” acrescentou imagens de pinguins na capa.

“A2” demonstrou autonomia ao criar seu diário, pois, embora

trabalhando em dupla, escolheu sozinha a imagem da capa, descobriu como trocar as cores das páginas e demonstrou habilidades ao lidar com o computador. Também percebemos que é uma criança solidária, pois se propôs a ser ajudante do dia, despertando em outras crianças o desejo de ajudar os colegas também.

“A3” demonstrou criatividade, autonomia, habilidade para manipular as ferramentas dos livros digitais e organização com seu diário. Notamos que “A3” enumerou as páginas sem que lhe fosse solicitado, demonstrando autonomia na realização de atividades não orientadas. Embora não tivesse contato anterior com os recursos do e-book, “A3” manipulou todos os recursos que estavam disponíveis, trocou a cor da página, usou letras coloridas e organizou seus textos seguindo uma sequência de datas.

Os alunos foram orientados que poderiam acessar seu diário em casa ou em ambientes onde houvesse computador, então percebemos que “A3” continuou a escrita do seu diário em casa, ela escrevia todos os dias, registrava os acontecimentos do seu cotidiano.

A criança “A4”, ao criar seu diário na plataforma, demonstrou autonomia, criatividade e facilidade ao lidar com mouse, teclado e outros recursos no computador. “A4” era muito indecisa sobre o que deveria escrever. Aos poucos, “A4” passou a observar os registros dos colegas, interagir mais com a turma, demonstrando-se colaborativa nas atividades junto aos colegas, ajudando nas inserções de imagens na capa do álbum, já que havia aprendido como fazer. Diante das interação com os demais, percebemos que surgiram algumas inspirações para a escrita das primeiras frases de “A4”. Mesmo que ainda um pouco fora de organização em seus textos, percebemos que “A4” em seus registros transmitiu a sua mensagem.

Observando o texto de “A4” e considerando suas primeiras escritas no diário, evidenciamos que ela ainda apresenta alguns equívocos na escrita e na organização seu texto. Sabemos que, no nível alfabético, a criança escreve do jeito que ela fala, conforme nos diz Ferreiro e Teberosky (1986), exemplificando com a grafia “chadreis” para a palavra “xadrez” ou “tijolu” para a palavra “tijolo”. As autoras nos lembram que, mesmo naquelas crianças que já atingiram o nível alfabético, o processo de desenvolvimento da escrita continua.

Na criação do diário de “A5”, a criança demonstrou segurança, autonomia, iniciativa e habilidades com os recursos disponíveis, criou a capa, trocou a cor de fundo da página, e, assim como outros alunos,

apresentou algumas dúvidas quanto ao conteúdo da escrita do texto. “A5” gostava muito de ler livros retirados na biblioteca. Sempre que íamos para a sala de informática, pedia para passar antes na biblioteca e pegar um livro. Nos primeiros encontros, “A5” dizia que não tinha muitas ideias para escrever o diário, então preferia ler, porque lendo, as ideias saíam de sua cabeça.

Percebemos que “A5” escrevia seus textos com base na leitura dos livros e após registrava alguns momentos do seu dia, relatando fatos que aconteciam em seu contexto familiar. Embora o texto de “A5” seja representado por frases curtas, percebemos sua organização e a preocupação em colocar letras maiúsculas ao iniciar as frases bem como a pontuação no final delas.

Após a leitura de seus livros, “A5” emprestava os livros para os colegas, sentava junto, fazia comentários e auxiliava os colegas na realização das atividades. Consideramos que “A5” colaborou/cooperou em todos os momentos durante as inserções.

De maneira geral, as crianças demonstram autonomia, segurança, capacidade de lidar com as diferentes ferramentas. Desenvolveram habilidades com o mouse, teclado, aprenderam a digitar intercalando maiúsculas e minúsculas, pontuaram, colocaram acento nas letras, identificando as diferenças entre esquerda, direita, em cima, embaixo, elaboraram frases e textos significativos.

Por meio de atividades pedagógicas desenvolvidas com as tecnologias, as crianças trabalharam com textos do seu cotidiano, textos escolhidos por eles, evidenciando o que nos propõe Freire (1987) quando diz que, ao alfabetizar, devemos sempre partir de algumas palavras do contexto do aluno, e estas servirão como base para gerar o seu universo vocabular. Foi evidenciada a superação das dificuldades iniciais em relação à socialização do grupo, à colaboração/cooperação, pois logo nas primeiras inserções, as crianças apresentavam dificuldades para dividir, emprestar e compartilhar ideias.

As crianças, quando eram convidadas a trocar, emprestar, ou compartilhar materiais, reagiam de forma negativa e impulsiva, mas, com os encontros promovidos e os diálogos iniciais propostos, as crianças tiveram oportunidade de participar, mostrar o que sabiam, expor suas descobertas e desenvolver sua autonomia, participação e habilidades tanto na leitura de textos como na escrita.

Assim, concordamos com Ferreiro e Teberosky (2011) que nos dizem que as crianças devem ser encorajadas a promover a aprendizagem

construtivista. As autoras salientam também que, ao interagir durante as atividades, as crianças enfrentam conflitos de ideias, havendo uma discordância nos pontos de vista, mas estes conflitos servem para a elaboração de hipóteses mais complexas, o que possibilita ampliar, com autonomia, sua tomada de consciência para buscar novas aprendizagens.

E, em relação aos avanços na alfabetização, na escrita de frases ou textos, foi fundamental a mediação do professor para que tivessem avanços significativos em suas escritas. Nesse sentido, nos reportamos às ideias de Becker e Baggio (2012), que dizem também que aprender com as TIC depende das interações entre alunos, bem como da mediação do professor entre o aluno e o conhecimento.

Considerações Finais

Esse estudo é o recorte de uma pesquisa de dissertação e nos permitiu acompanhar atividades pedagógicas mediadas pelas TIC, especificamente a inserção do e-book como ferramenta que contribuiu para o avanço da aprendizagem da leitura e escrita de crianças do Ensino Fundamental.

Após a inserção de atividades pedagógicas mediadas pela TIC na plataforma, cada aluno, ao identificar-se como tal, iniciou a construção do seu próprio livro, ou seja, seu diário. Este era identificado pelo nome escolhido pela criança durante a sua elaboração. O Livro/diário foi construído a partir da realidade de cada aluno, assim construíram textos e frases significativas.

Nos primeiros encontros, os alunos, logo que entravam na plataforma, sentiram dificuldades para encontrar seu diário, pois muitos colocavam nomes bem semelhantes e acabavam confundindo-se com o nome do diário do colega. Sugerimos que a criança colocasse um número diferente na capa do diário para que pudessem identificá-lo com mais facilidade e esses conflitos foram solucionados com o passar dos dias, no momento em que compreenderam como a ferramenta funcionava.

A atividade de criação do diário virtual oportunizou, além do uso da tecnologia específica, conhecer diversas ferramentas que permitiram pesquisar significados das palavras desconhecidas, pesquisar imagens que foram agregadas ao seu diário, aprenderam recortar, colar, importar imagens e fotos do computador para o diário. Também permitiu avanços na alfabetização, interação entre as crianças e professores e destes

com o conhecimento. O diálogo problematizador foi fundamental para que a criança desenvolvesse sua autonomia, colaboração/cooperação, importantes elementos que geraram o avanço da aprendizagem oral e escrita, e a mediação do professor contribuiu com todo esse processo.

Durante a inserção da TIC, foi possível perceber o quanto a colaboração foi importante, pois as crianças precisavam lembrar a senha toda vez que fossem acessar o seu e-book para a construção e edição do seu diário. Percebemos o quanto a turma foi solidária, pois procuravam um ajudar o outro. Aqueles que sabiam, ajudavam, auxiliando o colega, mostrando os passos necessários para entrar no sistema online.

Diante do contexto escolar consideramos que as tecnologias contribuem para o avanço da alfabetização, desde que haja o comprometimento e a intencionalidade pedagógica do professor e que este seja o mediador, aproximando o aluno dos objetos tecnológicos.

E por fim, concluímos que a inserção das TIC na alfabetização é fundamental e se faz necessário que educadores ampliem seus conhecimentos para além da função de ler e escrever, que possam despertar no aluno a imaginação, a curiosidade e o desenvolvimento das diferentes habilidades, incluindo as tecnologias em suas práticas diárias.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.

BECKER, J. L; BAGGIO, J.E. **A influência das TIC na alfabetização**. Sobradinho: Universidade Federal de Santa Maria, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br:8080/xmlui/bitstream/handle/1/1249/Becker_Jocineia_Lopes.pdf?sequence=1>.

FERREIRO, E. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

_____. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011

FERREIRO, E. e TEBEROSCKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Trad. Diana Myriam Lichtheinstein et all. Porto Alegre. Artes Medicas, 1986.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2012

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: O novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. **Tecnologias e Tempo Docente**. 1. Ed. Campinas: Papirus, 2013. 171.

MACHADO, Liliane Santos. **Formação de professores**: o computador como recurso para o processo de alfabetização. 2011. 161 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/92249>>.

MENDONÇA, Onaide S. MENDONÇA, Olympio C. **Alfabetização reinventada**: o método sociolingüístico – consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTIAGO, Larisse B. de M. **O uso dos artefatos tecnológicos virtuais e digitais nas práticas educativas de letramento**. 2014. 94f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 135p.

Recebido em: 31 de jul. de 2016.

Aceito em: 08 de dez. de 2016.