

## TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: TRANSFORMANDO NOSSOS HÁBITOS INSTITUCIONAIS DE ENSINAR E APRENDER

### INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES: TRANSFORMING OUR INSTITUTIONAL HABITS OF TEACHING AND LEARNING

Sandra Maria Franco Domingos Bernardes<sup>1</sup>  
Evandro de Melo Catelão<sup>2</sup>

**Resumo:** *Em uma tentativa de proporcionar a utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC) nos processos de ensino e aprendizagem, surgiu a proposta deste artigo que traz um relato de pesquisa que tinha como questão norteadora como as TIC podem contribuir para os hábitos escolares de ensinar e de aprender. Objetiva-se, nesse sentido, demonstrar a eficácia das TIC no processo de ensino e de aprendizagem, além de sua aplicabilidade em um trabalho pedagógico com o uso do stop-motion. Como fundamentos teóricos da atividade foram utilizadas pesquisas (ROJO, 2012; LEMKE, 2010; KENSKI, 2003; SOARES, 2009; KLEIMAN, 2005; MORAN, 1999) que tratam, dentre outros aspectos, dos processos de multiletramento com enfoque pedagógico. A pesquisa foi desenvolvida paralela à prática da aula de Língua Portuguesa com alunos da terceira série do Ensino Fundamental de um colégio particular. Eles foram incentivados a vivenciar, de maneira ativa, os conteúdos pertinentes à série em que se conduziu, por meio de observação de outras práticas, a produção de vídeos de fábulas e da história do município de Maringá. Resultados preliminares mostraram um encantamento dos alunos, assim como um envolvimento na pesquisa com imagens da internet, na produção dos cenários e na gravação das falas. As professoras participantes da atividade afirmaram conferir em sala de aula comprometimento dos alunos, de modo a cumprir satisfatoriamente com as ações que lhes foram propostas.*

**Palavras chave:** *Ensino; Aprendizagem; Multiletramento; Tecnologias; Educação.*

**Abstract:** *Attempting to provide the use of information and communication technologies (ICT) in teaching and learning processes, this article brings a report research which had as main question how ICT can contribute to school habits of teaching and of learning. The purpose is, in this sense, demonstrate the effectiveness of ICT in teaching and learning, as well as their applicability in a teaching job with the use of stop-motion. As theoretical foundations of activity were used research (ROJO, 2012; LEMKE, 2010; KENSKI, 2003; SOARES, 2009; KLEIMAN, 2005; MORAN, 1999) which deals with, among other things, the multiple literacies processes focusing on pedagogical approach. The research was developed parallel to the practice of lesson Portuguese with third graders of elementary school of a private school. They were encouraged to live, actively in relevant content to the class that was conducted through observation of other practices, the production of videos fables and history of the city of Maringá. Preliminary results showed enchantment of students, as well as involvement in research with images from the internet, in the production of sceneries and speeches recording. Participating teachers of the activity said that students were committed in class, in order to fulfill satisfactorily the activities they were proposed.*

**Keywords:** *Teaching; Learning; Multiliteracy; Technology; Education.*

## 1 Introdução

Como as tecnologias de informação e comunicação (TIC) podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender? Para responder essa questão é preciso observar

---

<sup>1</sup> Pós-graduanda da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Especialista em Ensino e Tecnologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, Brasil, e-mail: [francobernardes@hotmail.com](mailto:francobernardes@hotmail.com)

<sup>2</sup> Docente da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Doutor em Letras pela Universidade Federal do Paraná. Londrina, Brasil, e-mail: [evandrocatelao@yahoo.com.br](mailto:evandrocatelao@yahoo.com.br)

que hoje é comum ver professores de escolas públicas e particulares utilizando as TIC em seu dia a dia, seja na elaboração de atividades, provas, apresentações ou utilizando multimídia. Assim, transferiu-se grande parte da aula do quadro negro para o uso do projetor ou televisão. É inegável o poder que as novas tecnologias têm no encantamento dos alunos e como elas podem ser úteis desde que sejam utilizadas como instrumentos pedagógicos, não como atividade fim. A tecnologia é indispensável na escola, porém não é capaz de educar sem que bons profissionais estejam envolvidos. O professor que atua neste mundo em constante transformação precisa se preparar para proporcionar aos alunos um aprendizado individualizado e humanizado. É dele a tarefa de definir novos conteúdos programáticos e novas práticas, criando assim um currículo que possibilite um aprendizado mais significativo e que possa possibilitar a construção do conhecimento e tornar possível a transformação social.

O paradigma de aprendizagem interativa ou colaborativa propõe uma nova prática pedagógica, na qual os multiletramentos permitirão que os alunos possam interagir, deixando de serem meros expectadores na sala de aula. O envolvimento, comprometimento e interesse pelas práticas propostas nos permitem afirmar que o educando se envolve com mais energia e interage com os demais, possibilitando uma troca de conhecimento e aprendizado. Nesse sentido, ao nos deparar com soluções prontas, animações e vídeos produzidos exclusivamente por adultos, pensou-se o quanto seria valioso se as crianças participassem na produção desses materiais, mesmo que somente em parte do processo devido à idade deles.

Pensando no planejamento curricular com a integração de recursos midiáticos, propôs-se demonstrar a eficácia das TIC no processo de ensino e de aprendizagem por meio da produção de filmes animados (fábulas) e vídeos de documentários, ambos com narração dos próprios alunos. Desenvolveu-se então uma atividade, paralela à aula de Língua Portuguesa, na qual alunos da terceira série do Ensino Fundamental de um colégio particular foram incentivados a vivenciar conteúdos pertinentes a sua série. A pesquisa iniciou-se com a reprodução dos vídeos confeccionados por alunos da mesma faixa etária, contudo de períodos anteriores, com a intenção de conduzir, por meio de observação de elementos comparativos, a produção de novos vídeos.

Como fundamentos teóricos para a atividade foram utilizadas estudos de Rojo (2012), Lemke (2010), Kenski (2003), Soares (2009), Kleiman (2005) e Moran (1999), que tratam, dentre outros aspectos, dos processos de multiletramento com enfoque pedagógico.

Nesses limites, foram produzidas duas atividades: a) “**Fábulas animadas**” que foi finalizada com uma sessão de cinema em que os familiares puderam desfrutar da alegria dos

alunos com a satisfação pela ação realizada. b) “**História do município contada pelas crianças**” que foi publicada na internet e teve repercussão no jornal da cidade, dando ênfase no trabalho de multiletramento desenvolvido na escola. Resultados preliminares mostraram um encantamento dos alunos, assim como um envolvimento na pesquisa com imagens da internet, na produção dos cenários e na gravação das falas. As professoras, participantes da atividade, afirmaram que puderam conferir o comprometimento dos alunos, em sala de aula, de modo a cumprir satisfatoriamente com as ações que lhes foram propostas.

## **2 Letramento e multiletramentos**

Passados mais de vinte anos, os estudos referentes à alfabetização e letramento continuam identificando os mesmos problemas no que se refere ao bom aproveitamento das práticas pedagógicas. Com as avaliações estaduais e nacionais, é possível compreender que houve uma desvalorização da alfabetização e que a valorização do letramento não trouxe um avanço no domínio da língua como se esperava. Segundo Soares (2009), os métodos adotados levaram a considerar que o aluno seria capaz de construir sozinho seu conhecimento, todavia o que se tem observado é uma ausência de instrução direta e específica para a aprendizagem do código alfabético e ortográfico. O sistema de ciclos e a progressão continuada (adotados pelo Brasil) são considerados pela autora como positivos, porém se mal aplicados geram um descompromisso com o desenvolvimento gradual e sistemático de habilidades, competências e conhecimentos.

Segundo Kleiman (2005), o aluno, ao aprender a ler e escrever, está conhecendo as práticas de letramento da sociedade, ou seja, está em “processo” de letramento. Uma prática de letramento escolar poderia implicar um conjunto de ações que visam, desde o desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão da escrita, à ampliação de vocabulário e das informações para aumentar o campo de conhecimento do aluno, além da fluência na sua leitura.

Um aluno pode ser considerado em processo de letramento no momento em que se iniciam as primeiras práticas com a leitura e a escrita, isto é, começa a vivenciar práticas de letramento. O letramento está em todo lugar, principalmente nos centros mais desenvolvidos através de informações no comércio, escolas, serviços públicos e placas de sinalização. A presença da escrita muda conforme o grau de desenvolvimento do local. Para Kleiman (2005), letramento não é um método a ser aplicado, não é alfabetização apesar de incluí-la, não é uma habilidade, apesar de envolver um conjunto de habilidades. Uma pessoa não alfabetizada, que

compreende o significado de um bilhete, de uma placa, de um sinal, pode ser considerada letrada, apesar de estar muito distante da abrangência do letramento. Todos precisam ser alfabetizados para poder participar, de forma autônoma, das muitas práticas de letramento e, com o advento das novas tecnologias, também as práticas de multiletramento.

Segundo Rojo (2012), em 1996 no Grupo de Nova Londres (GNL), pesquisadores decidiram sobre a necessidade da implantação de novas tecnologias na escola de então, caracterizando e dando o tom para o que seria multiletramento. Interessados em adotar na escola as TIC e movidos pelo anseio de incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes na sala de aula, o GNL identificou que já contavam com novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação, e que esse acesso acarretava novos letramentos, de caráter multimodal ou semiótico.

Rojo (2012) destaca que, ao se criar o conceito de multiletramentos, procurou-se definir a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica dos textos, por meio dos quais os grupos se informam e se comunicam. Em relação à multiplicidade de culturas, demonstra existir não somente produções culturais letradas em efetiva circulação social, mas também um conjunto de textos híbridos de múltiplos letramentos, variados grupos sociais e de produções híbridas de diferentes “coleções”. Para a autora, os multiletramentos são interativos, colaborativos, rompem com as relações de propriedade, são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). Sendo assim, o melhor lugar para os multiletramentos existirem seria nas “nuvens”, através da rede de computadores, permitindo ao usuário interagir em vários níveis e com vários interlocutores. Se nas mídias anteriores o acesso era controlado, através de sua comercialização física, passa a ser mais livre e acessível através da web. A pesquisadora concorda com Lemke (*apud* ROJO, 2012) ao afirmar que, com os multiletramentos, a escola precisará mudar muito para preparar os jovens para o futuro, visto que as práticas escolares de leitura e escrita sempre foram insuficientes.

### **3 O uso das novas tecnologias em sala de aula: multiletramentos vs. e práticas pedagógicas**

As novas tecnologias trouxeram ao homem algo que nunca se imaginou, o poder de se comunicar com qualquer pessoa no planeta de forma instantânea, através dos mais variados equipamentos: telefone, celular, *tablet*, computador; utilizando múltiplos programas e aplicativos, transferindo imagens, sons e/ou textos. Outra grande mudança foi a televisão digital que, além de imagem e som em alta definição, permite ao usuário um acesso interativo,

no qual é possível escolher a programação, o horário que deseja assistir, com opção de escolha de áudio e legenda. Criou-se, então, uma variedade de opções de entretenimento nunca antes imaginada. O usuário passa a ter o poder de interferir no objeto que está utilizando, não mais como mero espectador, agora como protagonista. A tecnologia mudou as relações pessoais, políticas, econômicas e educacionais (KENSKI, 2007).

A mudança de concepção e de atuação em relação à mídia digital e a *web* fizeram com que o computador, o celular e a TV se distanciassem do rótulo de máquina de reprodução para uma nova possibilidade de produção, compartilhamento, colaboração. Ao comparar os programas usados anteriormente aos que foram surgindo, Rojo (2012) observa que os usuários passaram a adotar aqueles que oferecessem respostas mais rápidas, que fossem mais interativos e que permitissem a colaboração. Destaca assim uma migração do *email* para o *chat*, do *Word* instalado em uma máquina para o *Google Docs*, do *Powerpoint* para o *Prezi*, do *Orkut* para o *Facebook*, do *blog* para o *Twitter* e o *Tumblr*. Todas essas ferramentas permitiram e ainda permitem a interação e colaboração (uma vez que são mais livres e acessíveis). Uma das características da “nuvem”, oferecida pelas empresas *Google*, *Prezi*, *Youtube*, dentre outras, é que o que se coloca na nuvem não tem propriedade, nada é de ninguém, tudo é nosso, conclui a autora.

Afirma ainda que ensinar utilizando as novas mídias é uma revolução, ao usá-los mudamos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino (que mantêm distantes professores e alunos). Conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial. A Internet é um novo meio de comunicação, ainda incipiente, mas que pode ajudar a rever, a ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensinar e de aprender.

Dentro dessa proposta apresentada por Rojo (2012), identifica-se a necessidade de rever a formação, remuneração e avaliação dos professores, mudança curricular e divisão por disciplinas, atualização do docente diante das novas tecnologias, engajamento de professores e alunos em uma pedagogia dos multiletramentos.

Moran (1999, p. 1) destaca a importância desse novo perfil de professor:

[...] a aquisição da informação, dos dados dependerá cada vez menos do professor. As tecnologias podem trazer hoje dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. O papel do professor - o papel principal - é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los.

A escola se encontra nesse paradigma. Enquanto no espaço escolar o aluno é quase sempre um ouvinte, um mero espectador, esse mesmo indivíduo, de posse de qualquer

equipamento tecnológico, passa a escolher qual rede social deseja utilizar, assiste a vídeos dos mais variados assuntos, cria imagens e vídeos para compartilhar, conforme seus interesses pessoais.

Ao propor as ações com a inclusão das TIC na educação, busca-se aliar os recursos das TIC aos processos de ensino e de aprendizagem. O autor defende que:

[...] é importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno. Chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia, pela interação *on line e off line*. Partir de onde o aluno está. Ajudá-lo a ir do concreto ao abstrato, do imediato para o contexto, do vivencial para o intelectual. (MORAN, 1999, p. 7)

Entretanto, Kenski (2003, p. 4) sinaliza um resultado inesperado no uso indevido da tecnologia na educação:

[...] os novos e múltiplos produtos criados a partir dos usos diferenciados das tecnologias de última geração têm suas especificidades. Eles se diferenciam em seus usos e nas formas de apropriação pedagógica, nem sempre facilitando as aprendizagens. Muitas vezes o mau uso dos suportes tecnológicos pelo professor põe a perder todo o trabalho pedagógico e a própria credibilidade do uso das tecnologias em atividades educacionais. Os educadores precisam compreender as especificidades desses equipamentos e suas melhores formas de utilização em projetos educacionais. O uso inadequado dessas tecnologias compromete o ensino e cria um sentimento aversivo em relação à sua utilização em outras atividades educacionais, difícil de ser superado. Saber utilizar adequadamente essas tecnologias para fins educacionais é uma nova exigência da sociedade atual em relação ao desempenho dos educadores.

Define-se, com base nesses aspectos, o uso das TIC como instrumento pedagógico o qual facilita a aprendizagem, tornando o aprender mais prazeroso, evitando a mecanização do ensino. Entretanto, inserir as TIC como sofisticação do ensino, sem implantar novas práticas pedagógicas, torna o processo improdutivo e pode levar a uma perda na qualidade do ensino.

Moran (1999) afirma que as instituições de ensino precisam oportunizar aos professores momentos para que possam discutir o letramento digital, experimentando novas ferramentas e aplicativos, promovendo cursos virtuais, grupos de discussão, participando de projetos colaborativos dentro e fora das instituições em que trabalham, proporcionando assim novas situações de aprendizado. Diante do fracasso que se tem visto nas escolas, as instituições de ensino precisam propor um letramento reflexivo, pelo qual os alunos sejam mais críticos e céticos quanto às informações recebidas e tenham pontos de vista que possam sustentar suas convicções. Ao criar o que seria a pedagogia do multiletramento, o GNL, em

1996, pensou na necessidade de um usuário funcional que saiba fazer, que seja criador de sentido, analista crítico e principalmente transformador.

Para Lemke (*apud* ROJO, 2012), há dois paradigmas na educação atualmente, o paradigma da aprendizagem curricular, que é o adotado nas escolas, e um novo paradigma que está surgindo, o paradigma da aprendizagem interativa, definido por Rojo (2012) como colaborativa. Nesta proposta ao invés de impedir ou disciplinar o uso dos equipamentos em sala de aula, a escola deveria promover o uso para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia. Ao invés de proibir o uso da internet para a busca de informações, propor aos alunos analisarem seu modo de se expressar por escrito.

Kenski (2003) apresenta uma nova metodologia de ensino que tenha como pressuposto a cooperação e a participação intensa de todos os envolvidos, criando um clima de aprendizagem, que envolva e motive os alunos para a expressão de suas opiniões; um procedimento de ensino que se preocupe mais em fazer perguntas e deixar que os alunos as respondam livremente e cheguem aos seus resultados por muitos e diferenciados caminhos; uma nova educação que proporcione constantes desafios, os quais possam ser superados a partir do trabalho coletivo e da troca de informações e opiniões; um processo colaborativo de aprendizagem estimulante, em que os alunos sejam incentivados a trabalhar em conjunto para alcançar um objetivo único.

No tocante à leitura refletida no interior de todo o processo escolar, várias práticas escolares demandam atenção: desenvolver oralidade, leitura significativa, formação de alunos leitores, desenvolver projetos de ensino que estimulem a observação, a crítica e a criatividade. O professor precisa assumir seu papel de pesquisador, uma vez que o conhecimento muda a todo instante. Ao propor novos desafios aos alunos, o professor ficará surpreso ao constatar o quanto o aluno pode surpreender, seja em novos conhecimentos ou em relação às suas habilidades. Disso conclui-se que, na escola, é possível ensinar as habilidades e competências necessárias para participar de eventos de letramento relevantes para a inserção e participação social, criar e recriar situações que permitam participar efetivamente de práticas letradas (KLEIMAN, 2005).

Segundo Lemke (2010, p. 6):

Tanto as habilidades de autoria, quanto as habilidades críticas e interpretativas voltadas à multimídia transformam potencialmente não apenas a forma como estudantes e professores comunicam suas ideias, mas também as formas como aprendem e ensinam.



Apesar de a escola focar na competência individual do aluno, deve propor atividades coletivas que possibilitem a troca de aptidões. Para aprender, é preciso que estejam mobilizadas pela vontade, atenção, afetividade (emoções e sentimentos) e memória. Instigar a curiosidade é uma das melhores maneiras de despertar a criança e o jovem para o saber. Os professores têm tido dificuldade em conseguir isso, parece que os conteúdos não são interessantes e que a metodologia também não atrai o aluno. Tudo o que agrada torna-se mais eficiente no processo de ensino e aprendizagem.

#### **4 Planejamento da sequência didática**

Complementando o discutido anteriormente, esta seção busca descrever os procedimentos utilizados em duas atividades guiadas pelo uso de *stop-motion* como contribuição para estratégias de leitura e compreensão de textos literários em sala de aula. Ambas foram desenvolvidas como parte das ações da pesquisadora realizadas no laboratório de informática do colégio onde ela atua na cidade de Maringá-PR. O estudo desenvolvido baseou-se no método de sequência didática desenvolvido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que definem a sequência como um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito. As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos às práticas de linguagem.

Após uma apresentação da situação na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; é a primeira produção. Esta etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que devem desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. Os módulos, constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para este domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. No momento da produção final, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados. A produção final serve, também, para uma avaliação de tipo somativo, que incidirá sobre os aspectos trabalhados durante a sequência. (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 98)

Adaptou-se parte da teoria das sequências para uma tarefa de leitura e produção de vídeos. Nesse sentido, nesta pesquisa a sequência produzida visou contemplar apenas os procedimentos relacionados à produção dos vídeos pelos alunos, parte que competia à função



da pesquisadora no colégio<sup>3</sup>. As atividades abordadas nesta pesquisa foram realizadas entre os anos de 2015 e 2016, com turmas do terceiro ano do ensino fundamental. Tomou-se o cuidado de atrelá-las ao planejamento das aulas do currículo, procurando aliar ao conteúdo práticas que possibilitassem um maior envolvimento do aluno, com ações didáticas mais significativas e lúdicas.

Para realizar as sequências, foi disponibilizado o laboratório de informática da escola, o qual possui trinta computadores, fones de ouvido, conexão com a internet, projetor e televisão. Para a utilização eficaz dos equipamentos, realizou-se uma pré-verificação antes de iniciar cada etapa da sequência que necessitava do laboratório, para a certificação de que os computadores estavam em condições de uso e conectados à internet, e, também, para a instalação dos *softwares* específicos utilizados em algumas ações que os programas já instalados nos computadores não supririam no momento das tarefas.

Toda a atividade foi desenvolvida pela pesquisadora (responsável pelo setor de informática da escola e orientadora das atividades de laboratório) juntamente com professores responsáveis pela disciplina que guiavam parte da atividade em sala de aula, principalmente as etapas de leitura<sup>4</sup>. Com o uso do projetor, os alunos visualizaram os conteúdos das aulas expositivas (realizadas em parte pelo professor de língua portuguesa) e os temas discutidos como forma de tirar dúvidas e relembrar conceitos e, assim, acompanhar o processo de criação dos vídeos. Houve a recomendação de que as professoras que acompanharam a atividade utilizassem os mecanismos de *backup Google Drive, Dropbox* ou um *pendrive* próprio, salvando as tarefas realizadas e os arquivos que julgassem importantes.

Em função da constante necessidade de estudo sobre as práticas de ensino de língua materna, neste trabalho, procurou-se discutir aspectos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, especificamente no que se refere às práticas de oralidade pós leitura e fixação pela produção de vídeos, considerando a gravação da leitura oral como instrumento mediador da atividade realizada da escola. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.113):

Na oralidade existe, também, um processo de exteriorização, mas o objeto produzido, o texto oral, desaparece imediatamente e não se presta a uma análise posterior para se compreender e observar seu modo próprio de funcionamento. Para tornar o comportamento observável, existe um só

---

<sup>3</sup> Apesar de ter participado e conhecer a sequência inicial de leitura, a pesquisa foi desenvolvida tendo em vista a produção dos vídeos.

<sup>4</sup> Nas escolas particulares da cidade é comum que um profissional de informática acompanhe e/ou desenvolva atividades para as diferentes disciplinas do currículo.

procedimento: a gravação, que transforma a fala num objeto que o produtor ou o ouvinte podem escutar novamente; que pode ser, facilmente, comparado a outras falas; sobre o qual podem ser formuladas hipóteses a se verificar; que pode ser, eventualmente, transcrito. A fita cassete e o gravador são, portanto, instrumentos indispensáveis em qualquer ensino da expressão oral.

Buscou-se elaborar um protótipo de aula (aula extra, uma vez que acontecia junto com as atividades de leitura na disciplina de língua portuguesa) que pudesse embasar as ações do professor e que envolvesse o uso da multimodalidade e dos novos letramentos (atividades de linguagem numa perspectiva sociointeracionista), sem perder de vista os conteúdos curriculares da grade regular, em especial, os da alfabetização. Nesse sentido, foram desenvolvidos dois projetos: a) **Fábulas animadas**, desenvolvido no ano de 2015, que foi realizado a partir de uma subsequência didática com fins de alfabetização em multimeios. Pensou-se nas fábulas, pois elas fazem parte dos diferentes gêneros textuais que devem ser contemplados no planejamento curricular de português do 3º ano do ensino fundamental; b) **História do município contada pelas crianças**, realizado no primeiro semestre do ano de 2016, que proporcionou aos alunos do 3º ano do ensino fundamental a oportunidade de produzir um vídeo que documentasse a história do município de Maringá.

#### 4.1 Atividade 1 – trabalho com fábulas animadas

A ação proposta para o trabalho com as fábulas foi desenvolvida em 5 etapas e contou com a utilização das fábulas: O leão e o ratinho; Assembleia dos ratos; A raposa e as uvas; A lebre e a tartaruga.

a) Etapa 1 - Seguindo o projeto de leitura do trimestre, os alunos trabalharam as fábulas em sala de aula, colando no caderno a imagem da capa de um dos livros de fábulas, na adaptação de Monteiro Lobato (Figura 1) que foi impressa pela pesquisadora. Essa conduta visava aproximar os alunos dos livros impressos pelo reconhecimento de seus elementos mais diretos e assim ativar as primeiras inferências sobre seu conteúdo com base no reconhecimento de imagens da capa e sua ligação com o universo das personagens de Monteiro Lobato.

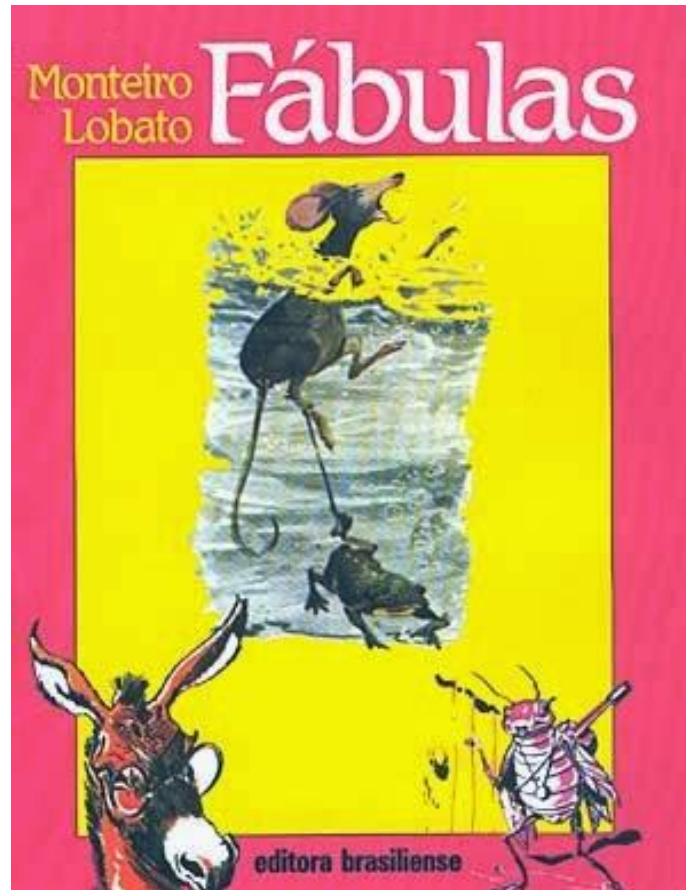


Figura 1: livro Fábulas de Monteiro Lobato

A professora da sala apresentou outras versões das mesmas fábulas encontradas no livro de Lobato em edições de outros autores, possibilitando às crianças perceberem que socialmente as histórias são recontadas e, apesar de serem inspirados num mesmo enredo, os autores fazem mudanças, imprimindo sua personalidade e seu conhecimento de mundo na história recontada. Ela então entregou os livros do projeto de leitura para serem lidos em casa e durante a semana. A sala foi dividida em 5 grupos e foram escolhidas quatro narrativas para serem trabalhadas pela turma. As fábulas selecionadas foram: O leão e o ratinho, A lebre e a tartaruga, Assembleia dos ratos e A raposa e as uvas.

De forma complementar e auxiliar ao trabalho que ainda iria ser executado, foi apresentada a animação “A fuga das galinhas/2000” (Figura 2), para que os alunos pudessem observar detalhes sobre o cinema de animação e assim abrir seu campo de visão para possibilidades de recriar as fábulas. A pesquisadora e a professora da turma explicaram como é possível produzir um filme animado da modalidade *stop-motion*, fazendo uso de modelos reais, confeccionados a partir de materiais como a massa de modelar, que são fotografados e reutilizados em outras técnicas.



**Figura 2:** Trecho do vídeo utilizado de “A Fuga das galinhas”, 2000.<sup>5</sup>

Após terem uma noção sobre cinema de animação e o conceito de roteiro, adaptação entre outros, assistiram aos filmes produzidos nos anos anteriores por outras crianças e, dessa forma, conceberem um pré-projeto para cada uma das novas produções de forma dialógica.

b) Etapa 2 - Os grupos produziram um roteiro no caderno da disciplina de Produção Textual para servir de base (*Story Board*) para a produção do filme animado, escrevendo e desenhando algumas cenas para compor o filme animado. Nessa etapa perceberam-se elementos de ordem da compreensão das histórias com elementos de adaptação para a realidade vivida por cada aluno. Os grupos criaram figurativamente seus personagens e cenários a partir de massinha de modelar e outros materiais (sucata, papéis). Cada cena foi então fotografada, sendo numerada e identificada por grupo para facilitar a edição posterior. Percebeu-se nessa etapa que a atividade de leitura seguiu bem próximo ao que discute Marcuschi (2008), iniciando com a realização de uma primeira atividade individual (leitura das fábulas em casa), depois ao compartilhar as impressões sobre as fábulas fez com que a leitura deixasse de ser uma atividade puramente individual e caminhasse para uma “ação solidária e coletiva no seio da sociedade” (MARCUSCHI, 2008, p.232).

c) Etapa 3 - A professora separou as falas para cada criança gravar a narração, segundo sua compreensão do material ou excertos tirados das próprias fábulas. As crianças levaram o texto para

<sup>5</sup> Filme “A fuga das galinhas” de 2000, trecho disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_xWvPwcJ\\_k](https://www.youtube.com/watch?v=7_xWvPwcJ_k). Acesso em: 10 dez. 2016.

treinar em casa e foram ao laboratório de informática para realizar a gravação. A gravação foi feita individualmente através do programa *Audacity*, que é um programa gratuito e pode ser baixado do site [www.audacity.com](http://www.audacity.com). Esse programa é multiplataforma, isto é, compatível com vários sistemas operacionais: *Windows, Linux e Mac OS*. Esse programa permite gravar, copiar, juntar e mixar sons. Também possibilita mudar a velocidade ou o tom dos sons gravados, ajustar o volume e inclui alguns efeitos especiais. Este trabalho foi explicado aos alunos, de maneira que eles se sentissem próximos da atividade e, em seguida, executado pela pesquisadora, pois demandava certo detalhamento que não correspondia à idade das crianças que participaram da pesquisa.

d) Etapa 4 - Foram também apresentadas músicas instrumentais, a fim de que cada turma fizesse a escolha da música que faria parte de sua animação. Explicou-se aos alunos que as fotos inseridas, agrupadas e editadas pelo programa *Movie Maker*<sup>6</sup>, se tornam um filme animado. Foi demonstrado aos alunos como é feita a inclusão das fotos no programa. A sincronização das imagens, com a música e o ajuste das falas das crianças por meio do programa *Movie Maker* ficou sob responsabilidade da pesquisadora.

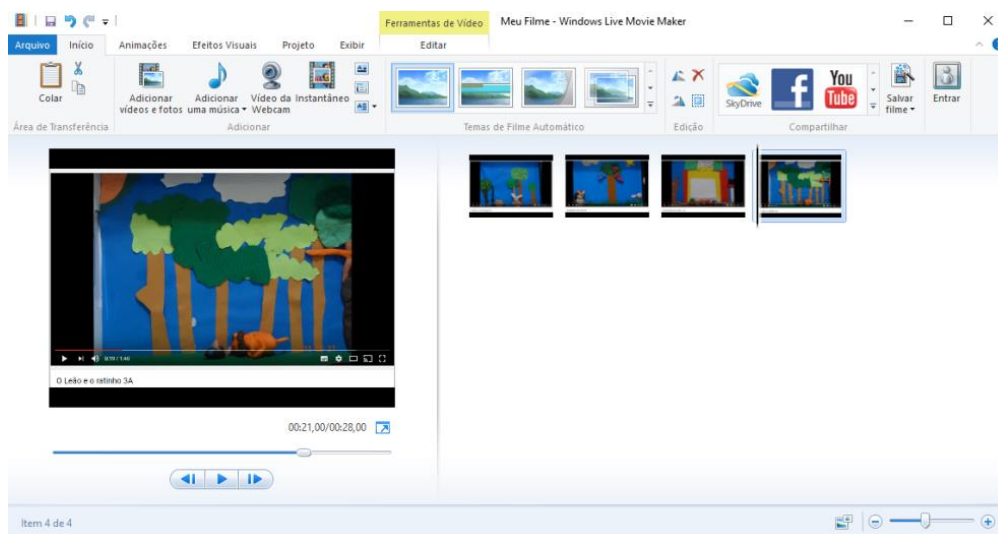


Figura 3: Imagem do Programa Movie Maker

e) Etapa 5 - Os familiares foram chamados para uma sessão de cinema no final da aula, quando puderam conhecer o trabalho realizado pelos alunos e receberam um DVD com as histórias gravadas. Esse momento foi importante, pois aproximou os pais do trabalho pedagógico realizado com as crianças. Assim, as famílias puderam observar o crescimento intelectual e a satisfação dos alunos por terem participado da atividade. Ressalta-se a implantação da produção de um novo gênero

<sup>6</sup> O programa *Movie Maker* faz parte do pacote *Essentials 2012* da *Microsoft*. O programa permite a inclusão de imagens, vídeos e músicas de maneira simples, com várias opções de animação, possibilitando a criação de vídeos animados sem necessitar de grande conhecimento tecnológico.

(oral/escrito) no interior de uma atividade com os multiletramentos proveniente do contato dos alunos com as novas mídias.

f) Produtos da aplicação

Os vídeos produzidos nessa primeira etapa foram postados no *Youtube* e podem ser visualizados pelos links: O leão e o Ratinho: <https://goo.gl/AJ77dN>; Assembleia dos ratos: <https://goo.gl/C8V9hI>; A raposa e as uvas: <https://goo.gl/Pzy8Ap>; A lebre e a tartaruga: <https://goo.gl/DIy9Zd>. Em contexto mais amplo, a atividade possibilitou ainda alguns pontos relevantes e que foram desenvolvidos no espaço da pesquisa: a) compreender a história e redirecioná-la a um contexto mais amplo; b) produzir novos sentidos e não se ater apenas a conteúdos prontos; c) inferir relação entre vários conceitos e/ou conhecimentos; d) motivação para a leitura de obras literárias; e) interação entre leitores.



**Figura 4:** Imagem de capa do vídeo “A raposa e as uvas”

#### 4.2. Atividade 2: “História do município contada pelas crianças”

A prática foi realizada no primeiro semestre do ano de 2016, pela qual propôs-se a produção de um vídeo que registrasse a formação do município de Maringá por meio da compreensão das crianças, visualizadas em suas falas e textos escritos produzidos. Essa atividade foi desenvolvida em três etapas e tencionava-se a orientar as crianças na busca de fotos históricas que documentassem o início do município de Maringá, usando as fotos que estão disponíveis na internet.



a) Etapa 1 - Prepararam-se os alunos para pesquisar na internet fotos históricas que documentassem a história do município de Maringá. Para tanto, a pesquisadora e a professora demonstraram-se no telão da sala de aula como entrar na pesquisa de imagens através do buscador do *Google*, qual botão deve-se clicar para abrir a página onde a figura se encontra, de modo que os alunos pudessem observar se a imagem escolhida era mesmo referente ao município desejado, visto que, muitas vezes, na pesquisa de imagens, encontram-se resultados que não correspondem à pesquisa.

No laboratório de informática, como parte das atividades de multiletramento, os alunos abriram um arquivo do *Word* contendo uma tabela com 4 quadrados. Essa atividade objetivou treinar os alunos para a pesquisa de imagens na internet, copiar e colar a imagem no arquivo do *Word*. Ao final, os alunos estavam empolgados e satisfeitos por terem conseguido realizar a ação proposta. A coleta de informações segura e direcionada mostrou-se uma ótima ferramenta a ser utilizada nas escolas e implementadora para outras atividades como produção textual, ou até mesmo leitura multimodal com base no encontrado nos portais de busca.

b) Etapa 2 - Individualmente, os alunos abriram um arquivo do *Word* contendo uma tabela com 25 frases que orientaram a pesquisa. Para cada frase, era necessário pesquisar na internet imagens que se relacionavam com o enunciado. Essa prática foi bastante trabalhosa, uma vez que, inicialmente, o aluno precisava observar quais imagens eram mais adequadas ao solicitado, se correspondiam à época solicitada e se faziam referência à cidade de Maringá, o que possibilitou também ampliação do campo interpretativo e de análise dos alunos. Em razão da dificuldade demonstrada pelos alunos, foram utilizadas mais duas aulas para que a atividade fosse concluída de modo a agregar o máximo de conhecimento por parte dos sujeitos envolvidos.

Ao copiar e inserir as imagens no *Word*, essas tinham tamanhos variados e os alunos ainda não tinham desenvolvido muitas habilidades para posicionar e redimensionar as imagens na tabela. Essas habilidades foram se aprimorando e ao final da atividade alguns deles estavam inclusive auxiliando os que ainda não haviam desenvolvido tal destreza. Essa tarefa demonstrou ser mais uma possibilidade de interação entre os alunos, além de guiar de forma significativa as atividades de letramento.

c) Etapa 3 - A professora da turma separou as falas para cada criança gravar sua narração. As crianças foram ao laboratório de informática para realizar a gravação com a pesquisadora, que direcionou a atividade nessa etapa. A gravação foi realizada por meio do programa *Audacity*,



assim como a prática anterior. Além disso, foram também apresentadas músicas instrumentais de licença livre para que a turma fizesse a escolha da música que faria parte do filme.

Explicou-se aos alunos que as fotos juntas e editadas pelo programa *Movie Maker* se tornam um filme animado. Mostrou-se aos alunos como é feita a inclusão das fotos no programa. A sincronização das imagens, com a música e a fala das crianças através do programa *Movie Maker*, ficou sob a responsabilidade da pesquisadora. O filme produzido foi publicado na internet e os pais puderam acessar em casa para assistir. O vídeo pode ser acessado no endereço eletrônico: <https://vimeo.com/170024602><sup>7</sup>



Figura 5: Imagem do vídeo “História do município de Maringá”

## 5 Conclusão

O presente relato de pesquisa pretendeu divulgar uma experiência com o uso das TIC no espaço escolar. As atividades pretendiam integrar a tecnologia de maneira lúdica, tornando o aprendizado mais prazeroso e possibilitando um maior envolvimento dos alunos com a leitura, produção textual e a integração das duas com as ferramentas que circulam na rede como uma forma de aprender. A intenção ao propor o uso das TIC como ferramenta

<sup>7</sup> A atividade teve repercussão na cidade e foi publicado no jornal local, na sua página *on-line*. <http://maringa.odiario.com/maringa/2016/06/alunos-produzem-video-sobre-a-historia-de-maringa/2172578/>. Acesso em: 09 dez. 2016.

pedagógica foi primeiramente responder à questão norteadora desta pesquisa: como as TIC podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e de aprender?

Na resposta para a questão, observou-se que as TIC se tornaram fundamentais para que se caracterizou como uma proposta sociointerativa, à medida que ligava os atores envolvidos no processo: a pesquisadora com formação na área de processamento de dados e ensino e tecnologia; os professores de língua portuguesa e os próprios alunos. Além disso, buscou-se na literatura disponível conceitos como de alfabetização, letramento e os múltiplos letramentos, no intuito de atualizar e/ou reconfigurar processos já existentes no espaço escolar. O uso do *stop-motion*, analisando as discussões teórico-práticas que relacionam a tecnologia educacional e o processo de ensino e aprendizagem no ensino fundamental I possibilitou uma nova visão de ler e produzir textos nessa etapa de escolarização.

Destaca-se, com a prática, o envolvimento e, por decorrência, o desenvolvimento dos alunos, ao participarem e irem em busca de informações e documentos que registrassem e comprovassem os fatos históricos, como no caso da segunda atividade descrita. Além disso, distingue-se o fato de que, por meio do reconhecimento das novas tecnologias e seu funcionamento, percebeu-se uma melhoria do desempenho linguístico de toda a turma. A metodologia, nesse sentido, mostrou-se como forma de disponibilizar aos professores um recurso para uma releitura das fábulas e um registro da história de um município, sob a ótica infantil.

Pensando no objetivo principal de demonstrar o que a tecnologia pode trazer de benefício no processo de ensino e de aprendizagem, pode-se citar que o trabalho mostrou-se instigante e significativo quanto à necessidade de reflexão entre os conteúdos aprendidos e sua aplicação nas atividades do dia a dia. Pode-se considerar a meta alcançada, haja vista o envolvimento dos alunos e a satisfação das professoras e das famílias ao verificarem o empenho e o compromisso demonstrado pelos alunos, como protagonistas no processo de produção do conhecimento. Espera-se que a experiência desenvolvida possa ser repetida por outros profissionais.

Na execução da pesquisa, foi possível observar ainda algumas situações que poderão servir como parâmetro e sinalizar caminhos para projetos futuros: a) ao definir o texto que será pesquisado, convém que o professor estabeleça critérios para facilitar ao aluno encontrar, com mais agilidade, o assunto procurado; b) como as imagens vêm para escola com estatura variada, foi preciso adequá-las ao espaço disponível, minimizando a dificuldade de colagem de fotos no *Word*, por exemplo; c) na aula teste, em que foi solicitada uma pesquisa livre, as

crianças demonstraram mais facilidade e acabaram criando critérios próprios para selecionar as imagens.

Movidos pelo intuito de promover uma educação que promova um desenvolvimento gradual e sistemático de habilidades, competências e conhecimento, propõe-se aqui um estudo que pode oferecer subsídios para estimular os professores a desenvolver estratégias de ensino mais motivadoras e atreladas às novas práticas proporcionadas pelas novas tecnologias. Os alunos envolvidos na pesquisa estarão aptos a produzir materiais multimodais, uma vez que desenvolveram o olhar crítico, habilidades digitais variadas e demonstraram interesse na produção de conteúdo, sendo esse um foco para as próximas pesquisas da pesquisadora.

### Referências

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n.10, p.47-56, set./dez. 2003.

\_\_\_\_\_. V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 2007.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005.

LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalho linguística aplicada**, Campinas, v. 49, n. 2, p. 455-479, dez. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 26 ago. 2016.

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

MORAN, J. M. **O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD - uma leitura crítica dos meios**. Palestra no evento "Programa TV Escola - Capacitação de Gerentes". Belo Horizonte e Fortaleza, 1999. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf). Acesso em: 04 mai. 2016

ROJO, R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial. 2012, p. 11-31.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Data de recebimento: 10 de outubro de 2016.

Data de aceite: 11 de novembro de 2016.