Parte 1 - Alunos em foco

3 - Alfabetização e letramento: a produção de Histórias em Quadrinhos em ambiente informatizado

Fabiana de Miranda Rocha

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

ROCHA, F.M. Alfabetização e letramento: a produção de Histórias em Quadrinhos em ambiente informatizado. In: RODRIGUES, M.B.C., ROCHA, F.M., and MASSENA, J.H., orgs. *Pesquisas e proposições pedagógico-curriculares na escolarização inicial da educação básica* [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017, pp. 75-94. ISBN 978-85-386-0472-3. Available from: doi: [10.7475/9788538604723.0004](https://doi.org/10.7475/9788538604723.0004). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/3vrq5/epub/rodrigues-9788538604723.epub>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Alfabetização e letramento: a produção de Histórias em Quadrinhos em ambiente informatizado

Fabiana de Miranda Rocha

O presente capítulo pretende abordar questões acerca do processo de aprendizagem da leitura e da escrita apoiados pelo computador como recurso para tal aprendizagem, através do uso de um *software* educacional para edição de Histórias em Quadrinhos (HQ) com fins pedagógicos. O texto apresenta a análise de uma experiência envolvendo a área da linguagem com uma proposta de leitura e criação de HQ no ambiente informatizado de uma instituição de ensino pública.

A experiência analisada foi realizada em uma escola da rede pública estadual de ensino fundamental de Porto Alegre (Rio Grande do Sul). Tal experiência culminou na elaboração do presente texto e foi norteadada pela seguinte problemática: Pode a prática pedagógica envolvendo o computador como recurso de aprendizagem contribuir para os processos de alfabetização e letramento dos alunos?

Em muitos espaços escolares, os ambientes informatizados ainda são vistos como mausoléus perto dos quais os professores têm certo receio de chegar e temem a proximidade dos seus alunos. Portanto,

entendemos que seja importante pensar em possibilidades pedagógicas que aproximem professores e alunos dos laboratórios de informática, o que pode enriquecer o processo de construção dos mais diversos conhecimentos, inclusive da leitura e da escrita.

Dessa forma, o objetivo geral do capítulo é analisar a prática pedagógica envolvendo a leitura e a produção de histórias em quadrinhos, sendo a leitura realizada no suporte gibi e também no computador, e a construção das histórias, no *software* HagáQuê,¹ em ambiente informatizado, a fim de refletir sobre a potencialidade do uso dos recursos de laboratórios de informática para qualificar e significar os processos de alfabetização e letramento.

Como principais referências que inspiram as reflexões feitas neste texto, valemo-nos da perspectiva sobre alfabetização e letramento de Magda Soares (2007), concepção também discutida por Piccoli e Camini (2012), da teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1982) e de estudos de Vygotsky (1998) sobre o desenvolvimento das crianças. Refletimos, também, acerca de questões referentes à relação entre tecnologia e educação à luz de concepções de Moran, Masseto e Behrens (2000).

A análise realizada permitiu refletir sobre alguns pontos específicos da experiência apresentada. Considerando os referenciais escolhidos, constatamos que a construção de histórias em quadrinhos em ambiente informatizado, mesmo estando os alunos em diferentes níveis de desenvolvimento, pode propiciar uma ocasião de expressão das ideias próprias de cada um, o que dá significado às produções e proporciona um sentimento de satisfação com o material de sua autoria, enriquecendo, assim, os processos de alfabetização e letramento.

¹ *Software* educacional para edição de histórias em quadrinhos com fins pedagógicos. Seu uso é gratuito e pode ser livremente utilizado como um recurso de aprendizagem.

OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO AGREGADOS ÀS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Um dos grandes desafios da escola contemporânea é que todos aprendam a ler e a escrever, e mais: que aprendam a fazer uso adequado da leitura e da escrita em práticas sociais que envolvem essas atividades. O fato de uma pessoa ser alfabetizada não é socialmente suficiente, é preciso desenvolver habilidades e competências que vão além do conhecimento da mecânica da leitura e da escrita para a participação competente e efetiva nas mais diversas práticas sociais. O processo inicial da escolarização enfatiza muito a aquisição da leitura e da escrita, uma vez que as habilidades e competências relacionadas a essas áreas do conhecimento darão base ao indivíduo para que outras possam ser consolidadas por ele, não apenas na escola, mas ao longo da vida.

Kleiman (1995) entende a escola como a mais importante das “agências de letramento”, mas assinala que ela se preocupa apenas com um tipo de prática de letramento, no caso, a alfabetização, sem foco nas práticas sociais da leitura e da escrita. Partindo dessa premissa, entendemos que as práticas pedagógicas que envolvem a leitura e a escrita devem transcender os processos de aquisição do código: é necessário que, aliadas ao ensino de codificar e decodificar símbolos e letras, apontem aos educandos a função social da escrita.

Segundo Soares (2007, p. 15-16), alfabetização é o “[...] processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita”. A autora salienta que alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas e vice-versa, mas também é um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito. No entanto, destaca que ele não tem um caráter meramente instrumental,

mas corresponde a um saber privilegiado e específico. Sobre letramento, ou alfabetismo,² Soares (2007, p. 33) nos revela que

[...] não é apenas, nem essencialmente um estado ou condição pessoal; é, sobretudo, uma prática social [...] é o que as pessoas fazem com as habilidades e conhecimentos de leitura e escrita em determinado contexto, e é a relação estabelecida entre essas habilidades e conhecimentos e as necessidades, os valores e as práticas sociais.

Contudo, alfabetização e letramento não são práticas autônomas, indissociáveis, independentes, embora cada qual tenha sua especificidade. Assim, há de se ressaltar as palavras de Piccoli e Camini (2012, p. 20) quando salientam, a partir da perspectiva de Magda Soares, que, em se tratando de alfabetização e letramento,

[...] seria preferível conservar ambos os termos – alfabetização e letramento – por meio do reconhecimento das facetas de cada um: para letramento, a imersão das crianças na cultura escrita, a participação de experiências variadas com a leitura e a escrita, o reconhecimento e a interação com diferentes tipos de gêneros de material escrito; para a alfabetização, a consciência fonológica, a identificação das relações fonema-grafema, as habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, o conhecimento e o reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita. Das relações entre essas facetas, com origens em processos diferentes, emerge então a ideia de alfabetizar em um contexto de letramento, ou de “alfabetizar letrando” como vem circulando amplamente.

Ao considerar que letramento ultrapassa as fronteiras escolares, é imprescindível que as práticas pedagógicas foquem em alfabetizar e letrar seus alunos para as práticas sociais nas mais diversas agências de

² Termo utilizado por Magda Soares antes de a autora dar preferência ao termo letramento.

letramento que podem estar diretamente ligadas ao contexto dos alunos e possibilitam diferentes formas de lidar com a leitura e a escrita. Com relação às práticas de letramento no processo de alfabetização, acreditamos que as atividades de leitura e produção de texto contribuem para a construção de sentido e das funções da língua escrita, sendo um ótimo exercício para o desenvolvimento do conhecimento da língua materna.

De acordo com os *Parâmetros curriculares nacionais 1ª a 4ª séries* (Brasil, 1997), é importante dedicar especial atenção ao trabalho de leitura e produção de texto, mesmo antes de os alunos estarem de fato alfabetizados. Dessa forma, as práticas pedagógicas precisam proporcionar aos alunos situações reais de leitura e de escrita para que se desenvolvam no mundo letrado. Nesse sentido, as famosas HQ podem ser um valioso recurso de aprendizagem, considerando que elas estão presentes no ambiente escolar e podem estar em outros ambientes frequentados pelas crianças. Esse gênero textual é um importante instrumento para alfabetizar e letrar. As crianças demonstram grande interesse por estas histórias mesmo antes de aprenderem a ler, estando este gênero textual geralmente presente no processo de alfabetização. As ilustrações são um potencial atrativo e permitem que as crianças explorem sua interpretação subjetiva, alimentando, assim, sua fantasia.

A potencialidade pedagógica das HQ se relaciona também ao fato de que elas agregam ricos elementos ao processo de construção de conhecimento sobre a leitura e a escrita do leitor e escritor em formação, pois são um atrativo para os alunos e uma forma de inseri-los na cultura escrita. Ao escolher esse gênero de texto, levamos em conta seu aspecto lúdico, que pode ser facilitador da aprendizagem da leitura e da escrita. Tal peculiaridade evoca sentimento de espontaneidade e aciona a criatividade, o que pode contribuir para que o sujeito se envolva de forma prazerosa nas atividades propostas.

Em síntese, entendemos as HQ como potencial veículo de aprendizagem. Elas despertam o interesse das pessoas em geral, por suas características lúdicas e linguísticas, pois se utilizam de texto e imagem, auxiliando no entendimento de conceitos e na ampliação de conhecimentos que, se fossem apresentados de forma isolada, provavelmente não proporcionariam aos alunos a mesma facilidade de compreensão que tal tipo de texto possibilita. Por isso, propiciar o contato dos alunos com esse gênero textual, apresentando-lhes suas características e permitindo que experimentem atividades de leitura e construção de suas próprias narrativas, pode ajudá-los nos processos de alfabetização e letramento. Ademais, sendo este um gênero discursivo de interesse dos alunos, aumenta a possibilidade de haver um processo significativo de aquisição da leitura e da escrita, uma vez que o objeto de estudo é acessado pelo indivíduo de forma prazerosa.

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Outro grande desafio do professor é adaptar a prática ao contexto dos alunos, tornar as aprendizagens significativas para a realidade deles, atender as suas necessidades, na medida do possível, fazendo com que aprendam e construam conhecimento. Nesse sentido, existe a necessidade de conhecer bem os educandos e atentar para a forma como aprendem a fim de planejar e propor atividades que valorizem seus conhecimentos prévios para construir estruturas mentais que os auxiliem na compreensão de novos conceitos, nos processos de aprendizagem.

Nessa perspectiva, a teoria da aprendizagem de Ausubel (1982) nos diz que a aprendizagem significativa consiste num processo de ensino que precisa fazer sentido para o educando, ou seja, a nova informação deve ancorar-se nos conceitos relevantes já existentes na sua estrutura cognitiva, sendo esta uma condição imprescindível para a aquisição de novos conceitos, para a efetivação de aprendizagens. As interações

significativas são, então, de suma importância para que o sujeito interprete, relacione e compare informações de modo a construir conhecimento. De acordo com Ausubel, Novak e Hanesian (1980, p. 34),

A essência do processo de aprendizagem significativa é que as ideias expressas simbolicamente são relacionadas às informações previamente adquiridas pelo aluno através de uma relação não arbitrária e substantiva (não literal). Uma relação não arbitrária e substantiva significa que as ideias são relacionadas a algum aspecto relevante existente na estrutura cognitiva do aluno, como, por exemplo, uma imagem, um símbolo, um conceito ou uma proposição. A aprendizagem significativa pressupõe que o aluno manifeste uma disposição para a aprendizagem significativa – ou seja, uma disposição para relacionar, de forma não arbitrária e substantiva, o novo material à sua estrutura cognitiva – e que o material aprendido seja potencialmente significativo [...].

Nesse sentido, a aprendizagem de conceitos, ou seja, a construção de conhecimento é o foco da escolarização e não está baseada num processo de transmissão que ocorre do professor para o aluno ou da tecnologia para o aluno. É preciso que o sujeito aja sobre o objeto do conhecimento para que a significação se estabeleça.

A disposição para a aprendizagem requerida nesse processo vai ao encontro da percepção de Santos (2008, p. 62) quanto à aprendizagem significativa, que, segundo o autor, é “[...] aquela que ocorre a partir do surgimento de um sentido pessoal por parte daquele que aprende, o que desencadeia uma atitude proativa que tenta desvendar o novo e (re)construir conceitos que ampliam cada vez mais a habilidade de aprender”. Em contrapartida, e ponderando que no processo de aprendizagem é preciso haver mais do que a disposição do aluno, Ausubel, Novak e Hanesian (1980, p. 34) enfatizam que

[...] não importa se a disposição do aluno está dirigida para a aprendizagem significativa, pois nem o processo nem o produto da aprendizagem serão significativos se a tarefa da aprendizagem não for potencialmente significativa, ou seja, se não puder ser incorporada à estrutura cognitiva através de uma relação arbitrária e substantiva.

Com isso, compreendemos que a aprendizagem, levando-se em consideração a disposição para a mesma pelo aluno, deriva do pensar e construir conhecimento a partir da informação acessada e ancorada nos conceitos já existentes na estrutura cognitiva do aluno. Tal processo requer, ainda, um material potencialmente significativo, ou seja, um objeto de conhecimento potencialmente significativo, uma proposta pedagógica de fato significativa.

NÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO

Pensando em aprendizagem significativa em um contexto coletivo, em prol do desenvolvimento dos alunos, valemo-nos das ideias de Vygotsky (1998) quanto aos processos mentais superiores, tais como linguagem, leitura e escrita, dentre outros, que são potencialmente influenciados pelas interações sociais e culturais, de acordo com Sarmiento (2008). Assim, entendemos que, em um contexto escolar, o professor, como integrante de tal contexto, é uma figura importante para tais processos a fim de que ocorra o contato com o conhecimento científico e, também, as interações significativas, imprescindíveis para o desenvolvimento dos educandos.

Análogo à questão dos processos mentais dos alunos, para a qual continuamos a destacar ideias de Vygotsky (1998) no que diz respeito a níveis e zonas de desenvolvimento, o que se soma a esse estudo, salientamos que, de acordo com o teórico, define-se como nível de desenvolvimento real de um indivíduo o nível das funções mentais, que seriam os ciclos de desenvolvimento já completados, ou seja, aquilo

que a criança já consegue realizar por si mesma, com autonomia, sem nenhuma intervenção do meio. Há também o nível de desenvolvimento potencial, que se refere àquilo que a criança faz, a princípio, com o auxílio do outro, com intervenções do meio, através de interação, coletivamente. Já a zona de desenvolvimento proximal

[...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (Vygotsky, 1998, p. 112).

Assim, a zona de desenvolvimento proximal envolve as funções mentais que estão em processo de maturação. Dessa forma, entendemos que a ação pedagógica deve levar em conta os processos de maturação já completos e atentar, também, para os processos mentais que só podem ser realizados pelos alunos com a ajuda de outros. Isso é fundamental para a proposição de tarefas de aprendizagem que contribuam para que o nível de desenvolvimento potencial de hoje seja o nível de desenvolvimento real de amanhã, ou seja, que propicie a maturação das funções mentais.

Com isso, salientamos que o investimento do docente em atividades de produção textual, independentemente do gênero, pode possibilitar avanços significativos no processo de alfabetização e letramento. Assim, um aluno que inicialmente consegue realizar leituras e produções textuais apenas com ajuda do professor e de suas intervenções, ou também com o auxílio da interação com os colegas poderá, posteriormente, realizá-las com autonomia e, tão logo isso ocorra, terá amadurecido a compreensão sobre a mecânica e as funções da leitura e da escrita.

O COMPUTADOR COMO RECURSO DE APRENDIZAGEM

Ao considerar a estrutura da sociedade, não há como negar o importante papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na escola, sendo o ambiente escolar um grande responsável pelo crescimento humano e social. Assim, é notável a relevância da apropriação de elementos da tecnologia em favorecimento ao desenvolvimento da sociedade. Entretanto, Sette [200-] nos diz que a

[...] inserção do uso das TIC no cotidiano escolar deve ser tratada com atenção, requerendo apropriação dos instrumentos, conhecimento de seu potencial, clareza de seu papel, responsabilidade na proposição, participação da comunidade interna e externa à escola e compromisso, de todos os envolvidos no processo, na busca de uma educação com qualidade social.

Nesse sentido, entendemos que o uso dos recursos das TIC pode ir ao encontro de uma educação de qualidade, na medida em que se compreende que essas tecnologias são importantes no processo de ensino e aprendizagem e que auxiliam no desenvolvimento individual e social dos sujeitos envolvidos. Dessa forma, uma vez que as TIC são exploradas como recurso, não podem ser encaradas como protagonistas neste processo. Assim, concordamos com Moran, Masseto e Behrens (2000, p. 139) quando mencionam que

A tecnologia apresenta-se como meio, como instrumento para colaborar no desenvolvimento do processo de aprendizagem. A tecnologia reveste-se de um valor relativo e dependente desse processo. Ela tem sua importância apenas como instrumento significativo para favorecer a aprendizagem de alguém. Não é a tecnologia que vai resolver o problema educacional no Brasil. Pode colaborar, no entanto, se for usada adequadamente, para o desenvolvimento educacional de nossos estudantes.

Dessa forma, consideramos que, para os processos de ensino e aprendizagem serem de qualidade, é necessário mais do que um espaço informatizado na escola. A informática ligada à educação, no caso a informática educativa, requer uma prática que leve o aluno a aprender e a se desenvolver com o apoio de seus recursos, sem se limitar ao ensino do manuseio de tais recursos. Ao pensar práticas sociais de uso das tecnologias, há de se levar em conta a potencialidade dessas tecnologias para além da forma de utilizá-las, pois é possível mediar seu uso para o amadurecimento dos processos mentais dos sujeitos envolvidos, para a qualificação dos processos educacionais, para a real construção do conhecimento.

ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

Tendo em vista a necessidade de uma organização na conduta investigativa, na sequência explicitamos como se deu a prática pedagógica da qual foram extraídos os elementos analisados neste capítulo à luz dos referenciais anteriormente mencionados.

A experiência envolvendo processos de leitura e construção de histórias em quadrinhos ocorreu com crianças do 2º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual localizada na cidade de Porto Alegre (Rio Grande do Sul).

No primeiro momento, foi providenciada a instalação do *software* a ser utilizado, no caso, o HagáQuê, nos computadores do laboratório de informática da escola em questão. Após, foi realizada observação em sala de aula dos relatos de histórias lidas em material impresso, uma vez que foi oportunizada a exploração anterior de gibis com histórias em quadrinhos, individualmente ou em pequenos grupos, a fim de que os alunos manuseassem, lessem e observassem as características do suporte e do gênero textual. Esse recurso foi utilizado como motivação prévia para as atividades seguintes.

Em outro momento, foi feita observação de leitura de histórias em quadrinhos na tela do computador, mais especificamente no *site* da Turma da Mônica.³ A leitura foi iniciada pela professora com solicitação de colaboração dos alunos na continuação da mesma. Na sequência, foi explicitada a proposta de produção livre de histórias em quadrinhos – a serem realizada no *software* HagáQuê disponível nos computadores do laboratório de informática da escola. Foram apresentadas as ferramentas do aplicativo e passadas orientações de uso abrangentes para o coletivo. Ao longo do processo de criação das HQ, foram feitas intervenções individuais, a fim de sanar as dificuldades mais específicas de cada aluno. Após, foram coletadas as histórias em quadrinhos produzidas pelos alunos no *software* HagáQuê. Por fim, as HQ foram devolvidas aos alunos de forma impressa.

ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA

Expomos, aqui, apoiados no referencial teórico já delineado, a análise realizada sobre a experiência envolvendo construção de histórias em quadrinhos por alunos de 2º ano em ambiente informatizado. A análise se desenvolve de forma a evidenciar as descobertas realizadas, bem como os sucessos e as dificuldades encontradas.

Tanto a proposição de leitura quanto a de produção de texto envolvendo HQ foram realizadas com o intuito de possibilitar experiência diversificada aos alunos, permitindo sua imersão na cultura escrita e levando-se em conta a importância de alfabetizar em contexto de letramento, o que vai além da aquisição do código escrito. Atividades de leitura e escrita, em geral, tendem a contribuir para a assimilação das funções da língua escrita pelos alunos, estando eles alfabetizados ou não.

A realização de leitura de HQ, tanto em suporte gibi quanto no computador, foi de grande importância como elemento motivador para o

³ Disponível em: <<http://www.monica.com.br/comics/seriadas.htm>>.

posterior início do processo de construção das HQ pelos alunos. Foi um momento que possibilitou a percepção sobre a apropriação que os educandos já tinham sobre o sistema de escrita. No entanto, mesmo os que não liam ainda ou não o faziam com fluência puderam expressar sua compreensão das histórias apoiados na interpretação do conteúdo visual das HQ. Entendemos esta como uma prática muito importante e rica para a aquisição da leitura e compreensão das funções do código escrito, uma vez que possibilita o contato e gera familiaridade dos educandos com suporte e gênero de texto, transcendendo, assim, os limites da mecânica da leitura e da escrita.

O envolvimento das crianças na produção de suas histórias nos mostrou que a dimensão lúdica de tal gênero textual tende a apoiar o processo de aprendizagem do código escrito, uma vez que os alunos podem se experimentar como autores, praticando a construção de narrativas.

Ao observarmos suas produções e o processo como um todo, ficou evidente que as crianças estavam em níveis de desenvolvimento diferentes, o que implicou intervenções diferenciadas. Algumas já conseguiam expressar na escrita suas ideias com autonomia, outras ainda não dominavam a mecânica da escrita, mas ainda assim conseguiam expressar-se, mesmo que necessitassem de auxílio para fazê-lo.

Mesmo compreendendo que a experiência vivida teve sua riqueza naquele contexto escolar, é importante admitir que a construção da narrativa propriamente dita foi uma das dificuldades encontradas nessa prática pedagógica, tanto pelos alunos quanto pelas professoras envolvidas. Ainda que percebamos o grande interesse dos alunos pelo gênero textual HQ, há de se considerar que são necessárias mais propostas atrativas e materiais potencialmente significativos que propiciem experiências diversas de imersão dos alunos na cultura escrita. Propor uma criação livre em um primeiro momento, em uma primeira experiência unindo HQ e informática, foi prazeroso para as crianças, mas talvez uma

proposta mais dirigida e específica para o grupo pudesse ter proporcionado uma aprendizagem mais qualitativa por parte dos educandos sobre a estrutura de uma narrativa, além de contribuir para a melhor fluidez do processo de construção de HQ no ambiente informatizado.

Para uma proposta adequada a uma experiência envolvendo construção de narrativa em HQ, é muito importante a compreensão dos docentes envolvidos sobre esse tipo de narrativa. Isso é fundamental para que tenham mais elementos e possam fornecer instruções explícitas sobre a estrutura de tal gênero de texto, realizando intervenções significativas a fim de ajudar os alunos na produção de HQ bem elaboradas, sem intervir no processo de autoria, ou seja, no processo de expressão de ideias de cada um.

O material potencialmente significativo escolhido para a experiência aqui mencionada – o recurso tecnológico HagáQuê – mostrou-se apropriado para o contexto em questão e foi bem explorado pelos alunos para a autoria de suas HQ, mesmo com os contratempos ocasionados pelas dificuldades técnicas. No entanto, para uma proposta mais abrangente do que a lançada para os alunos, ou mesmo para uma proposta com temática mais restrita e específica, seria preciso enriquecer o acervo de imagens, de modo que os educandos tivessem mais opções a explorar na composição de sua narrativa.

É importante salientar que os alunos demandavam muita atenção, o que, somado às problemáticas com o HagáQuê e com os equipamentos em geral e ao pouco tempo para a realização da experiência, impactou no andamento do processo e, conseqüentemente, na disponibilidade das professoras para atendê-los de forma mais qualificada. Frente às problemáticas e aos imprevistos, percebemos a importância de os docentes se valerem de outras estratégias de modo a flexibilizar o que já está organizado e planejado. Alguns conhecimentos técnicos e uma maior intimidade do educador com as tecnologias também podem auxiliar muito no

andamento das tarefas de aprendizagem com o computador, pois muitas dificuldades podem ser encontradas durante a realização de tais tarefas.

Independentemente das dificuldades e dos contratempos, acreditamos que a experiência tenha sido válida e significativa para todos, uma vez que possibilitou atividade de autoria na qual os alunos puderam refletir sobre a mecânica da escrita e as características das narrativas em histórias em quadrinhos. Exercitaram, assim, os conhecimentos já consolidados e os conhecimentos ainda em construção, ou seja, as estruturas mentais ainda em processo de amadurecimento. Dessa forma, as HQ se confirmaram como um potencial recurso pedagógico, atraindo os alunos e proporcionando acesso à cultura escrita através da produção de práticas de autoria de forma prazerosa, espontânea e criativa, como se deu com o grupo de alunos do 2º ano.

Mesmo tendo sido a primeira experiência com recursos da tecnologia em ambiente escolar para todos os envolvidos, foi possível compreender a potencialidade e a importância das TIC como recurso pedagógico em prol de tarefas de aprendizagem inovadoras, desafiadoras, significativas. Nesse sentido, consideramos que o uso do ambiente informatizado da escola e de um *software* para construção de HQ não foi a finalidade da prática pedagógica, mas um meio com a ajuda do qual tal prática se fez significativa no contexto mencionado.

Dessa forma, acreditamos no potencial significativo da proposta realizada envolvendo produção de HQ em ambiente informatizado, já que privilegiou os conhecimentos prévios das crianças e possibilitou interações significativas, contando com material relevante, no caso a tecnologia, e com a disposição do aluno para o desenvolvimento de uma tarefa de autoria com sentido próprio para cada autor – tarefa de expressão de ideias. Essa disposição se converteu em satisfação no momento final, no qual puderam se apossar de suas produções, inclusive de forma impressa para guardarem consigo. Isso só faz reforçar a importância de

investimento em tarefas que explorem a leitura e a produção textual com o computador como recurso, tarefas essas que podem proporcionar avanços significativos e qualitativos no processo de alfabetização e letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar a produção do presente trabalho, tendo como foco principal as relações entre informática e educação, mais especificamente os processos de alfabetização e letramento apoiados por recursos de tecnologia, elaboramos a seguinte questão a ser respondida: Pode a prática pedagógica envolvendo o computador como recurso de aprendizagem contribuir para os processos de alfabetização e letramento dos alunos?

Ao longo da experiência vivida e da análise realizada, e com base nelas, foi possível delinear prováveis respostas a esta questão, começando pela nossa percepção de que se pode aliar o uso do computador aos processos de alfabetização e letramento, significando-os através de propostas atrativas e motivadoras para que os alunos se sintam participantes importantes no processo de construção do seu próprio conhecimento. Buscamos, assim, a expressão das ideias dos aprendizes em produções de sua autoria. Tornar uma experiência, envolvendo alfabetização e letramento e o computador como recurso de aprendizagem, prazerosa e significativa é um dever e, ao mesmo tempo, algo desafiador para o professor contemporâneo, mas torna-se possível na medida em que o docente abre mão de seus receios para encarar os desafios impostos, buscando conhecer e refletir sobre sua prática em prol de um processo de ensino de qualidade.

Ao longo do percurso, pudemos entender que é importante proporcionar diferentes formas de lidar com a leitura e a escrita e suas funções. As práticas pedagógicas que envolvem tais conhecimentos podem transcender os processos de aquisição do código, promovendo a imersão dos alunos na cultura escrita através de atividades de autoria.

Nesse sentido, as HQ se afirmam como potencial recurso pedagógico para a construção do conhecimento sobre a escrita e suas funções e a utilização do *software* HagáQuê agregou muito à experiência.

As interações significativas tendem a auxiliar nos processos mentais dos alunos, sendo de suma importância para que as aprendizagens se efetivem, e, conseqüentemente, os alunos se desenvolvam. Considerando o ambiente escolar, tais interações devem contar com intervenções intencionais do docente com o intuito de propiciar aos educandos o amadurecimento de suas estruturas cognitivas e o avanço no processo de construção do conhecimento.

Foi possível, através da análise da experiência em questão, ter mais clareza sobre o papel e o potencial dos recursos tecnológicos em processos educativos no sentido de apoiar as mais diversas práticas pedagógicas. O computador deve ser utilizado como recurso, como instrumento potencialmente significativo para a promoção de aprendizagens, tendo em vista que o que tornará a prática significativa não será o recurso, mas o processo como um todo. As tecnologias por si só não têm o poder de significar o processo de aprendizagem, uma vez que não planejarão, não buscarão conhecer os alunos para saber o que sabem e como pensam, não procurarão tornar a experiência prazerosa e significativa para os educandos em seu respectivo contexto e não se preocuparão com o desenvolvimento integral dos sujeitos envolvidos. Contudo, a utilização dos recursos tecnológicos é um saber social importante de ser abarcado nos processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, sendo a proposta atrativa, a tarefa de aprendizagem e as interações significativas para os envolvidos e os recursos das TIC utilizados de modo adequado, provavelmente os resultados do processo vivenciado serão satisfatórios.

Através do contato com o *software* utilizado constatamos que a flexibilização do acervo de imagens, balões, sons e cenários é possível e pode

proporcionar uma infinidade de propostas que explorem a criatividade dos educandos e promovam aprendizagens. No entanto, para que tal flexibilização ocorra, é preciso que o educador tenha certa intimidade com o recurso e não que se sinta intimidado ao lidar com ele. O professor precisa se permitir conhecer o recurso e explorá-lo, para poder oportunizar aos alunos experiências satisfatórias com a ferramenta.

Salientamos que o receio do uso das tecnologias não pode ser maior do que a importância de incluí-las nas práticas pedagógicas, pois, além de serem ferramentas importantes para a vivência social dos sujeitos envolvidos, podem propiciar experiências relevantes com relação aos processos de alfabetização e letramento e nas diversas áreas do conhecimento. Assim, percebemos que os educadores devem buscar conhecer o papel e o potencial dos recursos das TIC para utilizá-los para qualificar sua prática.

Enfatizamos também a importância de se regular o manuseio dos componentes do computador pelas crianças, tais como o teclado, por exemplo, no sentido de instruí-los sobre a forma adequada de digitação, o que certamente irá facilitar e aperfeiçoar as práticas envolvendo o uso desse recurso pelos educandos.

A experiência nos mostrou a importância das práticas de leitura e escrita mediadas pelo uso do computador como recurso, considerando que esse tipo de vivência pode proporcionar aprendizagens que são extremamente necessárias na contemporaneidade, se considerarmos o desenvolvimento integral dos sujeitos envolvidos. Assim como é fundamental a imersão dos educandos na cultura escrita, faz-se necessária sua imersão na cultura tecnológica que está presente na nossa sociedade.

Ressaltamos ainda que tal experiência nos possibilitou grandes reflexões e muitas aprendizagens. Nesse sentido, não desmerecendo o uso dos recursos tecnológicos, em absoluto, enaltecemos a importância

e a responsabilidade do professor nos processos de construção do conhecimento. É preciso pensar em todos os elementos que envolverão o processo, considerando: os níveis de desenvolvimento dos educandos; os materiais potencialmente significativos, no caso os recursos a serem utilizados; a tarefa potencialmente significativa; e a meta a ser atingida. Ao mencionar “potencialmente significativo”, entendemos que há uma possibilidade, não uma realidade. Entretanto, na medida em que os elementos se combinam, existe a possibilidade de tornar o processo realmente significativo, para que se efetivem aprendizagens e desenvolvimento.

Para concluir, enfatizamos a necessidade de que estratégias de ensino envolvendo práticas pedagógicas apoiadas pelos recursos tecnológicos sejam mais exploradas nos cursos de formação de professores, para que estes se apropriem cada vez mais desse saber social de forma a utilizá-lo para somar a suas práticas e qualificar os processos de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D. P. *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982.
- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. *Psicologia educacional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais 1ª a 4ª série*, Brasília: MEC. 1997.
- KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.
- MORAN, J. M.; MASSETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 10. ed. Campinas: Papirus, 2000.

PICCOLI, L.; CAMINI, P. *Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra, 2012.

SANTOS, J. C. F. *Aprendizagem significativa – modalidades de aprendizagem e o papel do professor*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SARMENTO, D. F. A teoria histórico-cultural de L. S. Vygotsky e suas contribuições para as práticas educativas. In: SARMENTO, D. F.; RAPOPORT, A.; FOSSATTI, P. (Org.). *Psicologia e Educação: perspectivas teóricas e implicações educacionais*. Canoas: Salles, 2008. p. 27-43.

SETTE, S. S. *A tecnologia construindo uma escola cidadã*. TV Escola – Salto para o futuro. [200-]. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/unir/file.php/1/A_tecnologia_contribuindo_para_uma_escola_cidada.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2013.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

VYGOTSKY, L. S. *Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.