

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Fabiana de Miranda Rocha

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: análise do processo de construção de histórias em quadrinhos com crianças de 2º ano do Ensino Fundamental em ambiente informatizado.

Porto Alegre
1. Semestre
2013

Fabiana de Miranda Rocha

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: análise do processo de construção de histórias em quadrinhos com crianças de 2º ano do Ensino Fundamental em ambiente informatizado.

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Magalhães
Foods

Porto Alegre
1. Semestre
2013

Para minha mãe, Maria da Glória (*in memoriam*), que, mesmo tendo partido muito cedo de nosso convívio, deixou como legado a certeza de que aprendizado e conhecimento são importantes e necessários para o nosso crescimento pessoal.

Aos meus amados sobrinhos Leonardo, Víctor e Samira que muito instigam o meu amor pela educação, além de inspirarem muitas de minhas escolhas.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir o presente trabalho, desejo agradecer:

...ao meu orientador Prof. Dr. Marcelo Magalhães Foohs por suas preciosas sugestões, imprescindíveis para a elaboração deste trabalho.

...à Prof^a Dra. Elisabete Maria Garbin, que muito contribuiu para a organização do presente texto.

...ao inesgotável incentivo e incansável apoio que me foram dados pelo meu pai Jorge Luis e pelos meus irmãos Daiana, Jefferson, Thaís e Jonathan ao longo de toda a minha caminhada acadêmica.

...ao meu namorado Luiz Fernando pelo carinho, compreensão, motivação, apoio e dedicação de sempre, indispensáveis para a concretização desta produção.

...aos alunos, à professora Ilce e à equipe diretiva da escola que me acolheu para a realização de mais este trabalho acadêmico.

...à querida colega e amiga Priscila Bortoletti e novamente à minha irmã Daiana pela leitura atenta e competente deste trabalho e pelas valiosas dicas para a qualificação da escrita do mesmo.

... à minha amiga e cunhada Elisete pela disponibilidade e interesse em me ajudar, dentro de suas possibilidades, sempre preciso.

...às colegas de caminhada pelo estímulo e incentivo que direcionaram a mim tanto nos momentos bons quanto nos momentos de dificuldade.

...a todos os familiares e amigos pela crença e confiança a mim concedidas, que sempre me motivaram ao longo da graduação.

A educação é um processo social, é desenvolvimento.
Não é a preparação para a vida, é a própria vida.

John Dewey

RESUMO¹

O presente trabalho apresenta uma experiência desenvolvida com o uso de histórias em quadrinhos impressas e o uso do *software HagáQuê*, para a criação de histórias por alunos de uma turma de 2º ano de uma escola estadual da zona sul de Porto Alegre/RS. O objetivo é analisar a prática pedagógica envolvendo a produção de histórias em quadrinhos em ambiente informatizado a fim de refletir sobre a potencialidade do uso dos recursos de laboratórios de informática para qualificar e significar a alfabetização e letramento. As principais referências à luz das quais realizamos a análise, tratam dos conceitos de alfabetização e letramento, aprendizagem significativa, desenvolvimento da criança e tecnologia, pelos autores Soares, Ausubel, Vigotsky e Moran, respectivamente. Os recursos metodológicos para o levantamento de dados foram: a) observação em sala de relatos de histórias lidas em material impresso; b) observação de leituras na tela do computador; c) coleta de histórias em quadrinhos produzidas no *software HagáQuê*. Pela análise realizada, constatou-se que as crianças estão em diferentes níveis de desenvolvimento e que a construção de histórias em quadrinhos em ambiente informatizado pode propiciar uma ocasião de expressão das ideias próprias de cada aluno, o que dá significado às produções e proporcionam um sentimento de satisfação com o material de sua autoria.

Palavras-chave: Informática Educativa. Alfabetização e Letramento. Histórias em Quadrinhos.

¹ ROCHA, Fabiana. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:** análise do processo de construção de histórias em quadrinhos com crianças de 2º ano do Ensino Fundamental em ambiente informatizado. 2013. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Software <i>HagáQuê</i> e suas ferramentas.....	10
Figura 2: Alunos elaborando suas histórias em quadrinhos no <i>HagáQuê</i>	27
Figura 3: Produção da aluna Ma.....	32
Figura 4: Produção da aluna Ga.....	33
Figura 5: Produção da aluna Ri.....	35

LISTA DE SIGLAS

HQ – Histórias em Quadrinhos

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
2.1	OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO AGREGADOS ÀS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS	12
2.2	APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	15
2.3	NÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO	17
2.4	O COMPUTADOR COMO RECURSO DE APRENDIZAGEM	18
3	ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	21
3.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA	21
3.2	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES.....	22
4	ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA	32
4.1	AS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA REALIZADAS.....	32
4.2	REFLEXÕES ACERCA DA EXPERIÊNCIA COMO UM TODO	37
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
6	REFERÊNCIAS.....	43
7	APÊNDICES.....	45
8	ANEXOS	48

1 INTRODUÇÃO

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

A experiência analisada foi realizada em uma escola da rede de ensino Estadual de Ensino Fundamental de Porto Alegre- RS, onde atuei como estagiária na 7ª etapa do Curso de Pedagogia da UFRGS. Este estágio, sendo ele obrigatório na etapa mencionada, ocorreu com uma turma de 1º ano, no segundo semestre de 2012. Retornei à escola no primeiro semestre de 2013 para a prática pedagógica envolvendo alfabetização e letramento e informática educativa com uma turma de 2º ano, na qual estavam presentes muitos dos alunos que compunham o grupo com o qual atuei no período do estágio obrigatório. Tal prática culminou na elaboração do presente trabalho de conclusão de curso norteado pela seguinte problemática: **Pode a prática pedagógica, envolvendo o computador como recurso de aprendizagem, contribuir para os processos de alfabetização e letramento dos alunos?**

A motivação para a escolha desta problemática e realização da análise à qual nos propomos se deve à afinidade que tenho com a Informática, que vem da minha formação técnica e também do desenvolvimento profissional nesta área, e também ao grande interesse que tenho pelos processos e práticas que envolvem alfabetização e letramento, interesse esse adquirido e fomentado ao longo do Curso de Pedagogia. Meu interesse por estas questões cresceram, principalmente, durante as inserções em espaços escolares, onde pude vivenciar um pouco desses processos junto aos alunos desses espaços. Sempre foi muito gratificante perceber o prazer que as crianças têm a cada avanço durante a construção de conhecimento acerca da leitura e da escrita e suas funções.

Além da afinidade e interesse mencionados, saliento que, ao ingressar no Curso, fiquei muito entusiasmada em saber que havia disciplinas que abordavam questões relacionadas ao uso de recursos tecnológicos na educação, sendo esta

uma das razões para eu cogitar o desenvolvimento deste trabalho, especificamente, com tais abordagens em detrimento de outras tão importantes quanto há na área da educação.

Ainda me referindo às motivações para a realização desta produção acadêmica, menciono as diversas experiências que tive em escolas públicas durante o Curso. Em tais experiências, os ambientes informatizados geralmente eram vistos como mausoléus, perto dos quais os professores tinham receio de chegar e temiam a proximidade dos seus alunos. Portanto, entendo que seja importante pensar em possibilidades pedagógicas que aproxime professores e alunos dos laboratórios de informática, o que pode enriquecer o processo de construção dos mais diversos conhecimentos.

O desejo de aprofundar tal temática, entendendo que o estudo sobre da mesma tende a acrescentar para a minha formação docente, também se insere no contexto das questões motivadoras para a realização desta escrita.

Dessa forma, saliento que o objetivo geral do trabalho é analisar a prática pedagógica envolvendo 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*², 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, considerando ter sido esta uma experiência nova tanto para as professoras envolvidas quanto para os alunos.

Como principais referências que inspiram as reflexões feitas neste trabalho, trago Magda Soares (2007) e sua perspectiva sobre alfabetização e letramento, concepção esta também abordada por Piccoli e Camini (2012); abordo ainda a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1980); valho-me dos estudos de Vigotski (1998) sobre o desenvolvimento das crianças; trago questões referentes à relação entre tecnologia e educação à luz das concepções de Moran (2000).

A análise realizada nos levou a refletir sobre alguns pontos específicos da experiência apresentada que, baseada nos referenciais escolhidos e a partir de tais reflexões, nos levou a constatar que as crianças estão em diferentes níveis de desenvolvimento e que a construção de histórias em quadrinhos em ambiente

² 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.

informatizado pode propiciar uma ocasião de expressão das ideias próprias de cada aluno, o que dá significado às produções e proporcionam um sentimento de satisfação com o material de sua autoria.

Considerando a estrutura organizacional do presente texto, destaco que no primeiro capítulo busco sustentação teórica com o intuito de responder a questão norteadora deste trabalho. No segundo capítulo, exponho os encaminhamentos metodológicos da conduta investigativa adotada para o levantamento de dados a fim de realizar a análise. O terceiro capítulo é composto da análise propriamente dita, baseada nos autores estudados. O quarto e último capítulo contempla as minhas considerações acerca da experiência vivida, da análise realizada e das contribuições que suponho que a prática pedagógica envolvendo o computador como recurso de aprendizagem podem proporcionar para os processos de alfabetização e letramento, além das contribuições para a minha formação docente.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No presente capítulo apresento os referenciais que constituem a base teórica à luz do qual realizamos as análises apresentadas no presente estudo.

2.1 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 estas atividades. O fato de uma pessoa ser alfabetizada não é socialmente suficiente nos tempos atuais, 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 estas áreas do conhecimento darão base ao indivíduo para que outros possam ser consolidados pelos indivíduos, não apenas na escola, mas ao longo da vida.

Kleiman (1995) entende a escola como a mais importante das “agências de letramento”, mas que preocupa-se 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, entendo que as práticas pedagógicas que envolvem a leitura e a escrita devem transcender aos processos de aquisição do código, aliadas ao ensino de codificar e decodificar símbolos e letras, apontando aos educandos a função da escrita. Complemento, portanto, conforme Soares (2007), que alfabetização é o “processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita” (SOARES, 2007, p 15-16). Soares (2007) salienta que alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito, não que este seja um caráter meramente instrumental, mas um saber privilegiado e específico.

Sobre letramento, ou alfabetismo³, a autora nos revela que

³ Termo utilizado por Magda Soares, na bibliografia, antes de a autora dar preferência ao termo *letramento*.

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 (SOARES, 2007, p. 33).

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), quando salientam, a partir da perspectiva da autora 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 (PICCOLI; CAMINI, 2012, p. 20).

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 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 e vice versa, acredito que as atividades de leitura e produção de texto contribuam para a construção de sentido e das funções da língua escrita, além de ampliar cada vez mais o vocabulário dos alunos no início do ensino fundamental, mesmo que estes inicialmente não o façam convencionalmente, sendo um ótimo exercício para o desenvolvimento do conhecimento da língua materna, no caso o português. Tais atividades podem proporcionar a estes alunos sucesso nas etapas posteriores do ensino em diversas áreas do conhecimento.

De acordo com os PCN (BRASIL, 1997) é importante dedicar especial atenção ao trabalho de leitura e produção de texto, mesmo antes de os alunos estarem de fato alfabetizados e se desenvolvendo no mundo letrado. Pensando nisso, procurei proporcionar aos alunos situações reais de leitura e de escrita envolvendo HQ, que são histórias contadas em uma sequência de quadros, como o próprio nome sugere. As famosas HQ são um valioso recurso de aprendizagem, considerando que as mesmas estão presentes no ambiente escolar bem como 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, que conjuga imagem e texto, só tem a agregar para o processo de construção de conhecimento sobre a leitura e a escrita do leitor e escritor em formação, pois é um atrativo para alunos e uma forma de inseri-los na cultura escrita.

Ao escolher este gênero de texto, levei em conta seu aspecto lúdico, que pode ser facilitador da aprendizagem da leitura e da escrita. Tal aspecto evoca sentimento de espontaneidade, aciona a criatividade, o que pode contribuir para que o sujeito se envolva de forma prazerosa nas atividades propostas, facilitando, assim, o processo de aquisição da linguagem escrita.

Vejo as HQ como potencial veículo de aprendizagem que desperta o interesse das pessoas em geral, por suas características lúdicas e linguísticas, pois utiliza de texto e imagem auxiliando na compreensão de conceitos e ampliação de conhecimento que, se fossem apresentadas de forma isolada, provavelmente não proporcionariam aos alunos a mesma facilidade de compreensão que tal tipo de texto proporciona. Por isso, propiciar o contato dos alunos com esse gênero de texto, apresentando-lhes as características do mesmo e permitindo que os educandos experimentem atividades de leitura e construção de suas próprias narrativas, pode ajudá-los nos processos de alfabetização e letramento.

As narrativas podem ser um poderoso instrumento educativo, admitindo-se que

Na literatura sobre os gêneros discursivos, os que mais se aproximam do interesse dos alunos são as narrativas e os diálogos encontrados nas histórias, nos contos de fadas, nas histórias em quadrinhos, pelo envolvimento com a fantasia, pela plasticidade das imagens, pela articulação com o universo do conhecimento prévio das crianças (FERREIRA, 2005, p. 17).

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. Entretanto, ao propor atividades de construção de narrativas para as crianças, faz-se necessário a realização das devidas orientações, pois, segundo Oliveira e Braga (2011, p 526), “fornecer instruções explícitas sobre a estrutura narrativa de histórias parece ser uma forma eficiente de ajudá-las na produção de histórias mais elaboradas”. Além disso, confirmam que “a ideia de que a realização de atividades de natureza metatextual auxiliam na promoção e no desenvolvimento do esquema narrativo de histórias, tanto na produção oral quanto na escrita (OLIVEIRA, BRAGA, 2011, p 526).

Assim, fazer com que as crianças tenham a possibilidade de analisar os aspectos estruturais que caracterizam as histórias em quadrinhos desenvolvendo, neste caso, a consciência metatextual, é de grande importância para a qualidade do processo, que impactará na qualidade das produções.

2.2 APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Outro grande desafio do professor é missão de adaptar a prática ao contexto dos alunos, tornar as aprendizagens significativas para a realidade dos mesmos, atender a 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 para planejar e propor atividades que valorizem seus conhecimentos prévios para construir estruturas mentais que os auxiliem na compreensão de conceitos, nos processos de aprendizagem.

Nessa perspectiva, a teoria da aprendizagem de Ausubel (1982) nos diz que a aprendizagem significativa trata-se de um processo de ensino que precisa fazer

sentido para o educando, ou seja, a nova informação deve ancorar-se nos conceitos relevantes já existentes na estrutura cognitiva do mesmo, 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 permitir que o sujeito possa interpretar, relacionar e comparar informações para construir conhecimento.

Complemento salientando que,

A essência do processo de aprendizagem significativa é que as idéias 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 [...] (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1980, p. 34).

Considero, então, que a aprendizagem de conceitos, ou seja, a construção de conhecimento é o foco da escolarização e que a mesma 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 neste processo vai ao encontro da percepção de Santos (2008) 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.” (SANTOS, 2008, p. 62)

Em contrapartida, e ponderando que no processo de aprendizagem é preciso haver mais do que a disposição do aluno, os autores Ausubel, Novak e Hanesian (1980) 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. (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1980, p. 34)

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

Complemento concordando com Soares (2011) que argumenta que, para quem está na escola, o que se aprende deve “fazer sentido” de forma a ajudar a resolver problemas relevantes da vida real, sendo esse o produto da aprendizagem significativa tão desejado por aqueles que educam.

2.3 NÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO

Pensando em aprendizagem significativa em um contexto coletivo, em prol do desenvolvimento dos alunos, valho-me das ideias de Vigotski (1998) quanto aos processos mentais superiores, tais como linguagem, leitura e escrita, dentre outras, que são potencialmente influenciadas pelas interações sociais e culturais (SARMENTO, 2008). Assim, entendo que, em um contexto escolar, o professor, como um integrante de tal contexto, é uma figura importante para tais processos, para 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 continuo a destacar ideias de Vigotski (1998) no que diz respeito aos níveis e zonas de desenvolvimento, o que vem a agregar no meu estudo, complemento salientando que, de acordo com 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, à princípio, com o

auxílio do outro, com intervenções do meio, através de interação, coletivamente. Já a zona de desenvolvimento proximal, portanto,

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 (VIGOTSKI, 1998, p.112).

Assim, a zona de desenvolvimento proximal envolve as funções mentais que estão em processo de maturação. Dessa forma, entendo que a ação pedagógica deve levar em conta os processos de maturação já completos e atentar para os processos mentais que só podem ser realizados pelos alunos com a ajuda de outros pelas crianças para que, a partir disso, possa propiciar 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, saliento que o investimento que o docente faz em atividades de produção textual, independentemente do gênero, podem 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 suas intervenções, ou, também, com o auxílio da interação com os colegas, poderá, posteriormente, realiza-las com autonomia e, tão logo isso ocorra, terá amadurecido a compreensão sobre as a mecânica e as funções da leitura e da escrita.

2.4 O COMPUTADOR COMO RECURSO DE APRENDIZAGEM

Ao considerar a estrutura vigente da sociedade, não há como negar a importância do 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 importância da apropriação de elementos da tecnologia em favorecimento do desenvolvimento da sociedade que a escola pode proporcionar. Entretanto, concordo com Sette ([s.d., s.p.]) quando a autora salienta 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, entendo que as TIC podem ir ao encontro de uma educação de qualidade, na medida em que se compreende que as mesmas precisam ser vistas como importante recurso no processo de ensino e aprendizagem, auxiliando 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, concordo com a argumentação de Moran (2000) quando menciona 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 (MORAN, 2000, p. 139).

Com isso, considero 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 de como manusear tais recursos. Ao pensar práticas sociais do uso das tecnologias, há de se levar em conta a potencialidade das mesmas 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. Segundo Levy (1995, p. 14)

A mediação digital remodela certas atividades cognitivas fundamentais pondo em jogo a linguagem, a sensibilidade, o conhecimento e a imaginação criadora. A escrita, a leitura, a

audição, e execução e a composição musical, a visão e a elaboração das imagens, a concepção, a perícia, o ensino e a aprendizagem, reestruturados por dispositivos técnicos inéditos, encaixam em novas configurações sociais.

Dessa forma, e considerando as configurações sociais atuais, percebemos que existe a necessidade de lidar com as tecnologias, que são de suma importância para diversas práticas sociais contemporâneas, bem como para a própria cultura escrita.

3 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

Tendo em vista a necessidade de uma organização na conduta investigativa, inicio este capítulo salientando que o presente trabalho, que se trata de uma análise de experiência envolvendo processos de leitura e construção de histórias em quadrinhos com crianças do 2º ano do ensino fundamental, apresenta os seguintes recursos metodológicos para levantamento de dados:

- a) Observação em sala de aula dos relatos de histórias lidas em material impresso, considerando que foi oportunizada a exploração de gibis com histórias em quadrinhos, individual ou em pequenos grupos, a fim de que manuseassem, lessem e observassem as características do suporte e do gênero textual. Recurso utilizado como motivação prévia para as atividades seguintes;
- b) Observação de leitura de histórias em quadrinhos na tela do computador, mais especificamente no site da Turma da Mônica⁴. Leitura iniciada pela professora com solicitação de colaboração dos alunos na continuação da mesma;
- c) Coleta de histórias em quadrinhos produzidas pelos alunos no *software HagáQuê*.

Mais adiante sigo descrevendo com detalhes como se deram os eventos aqui mencionados, de forma a explicitar como ocorreu a experiência de leitura e construção de história em quadrinhos com a turma do 2º ano.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

A experiência foi realizada em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual de Porto Alegre. Na ocasião da experiência, a turma, composta por 16 alunos, sendo 10 meninas e 6 meninos com idades entre 7 e 9 anos, teve seu primeiro acesso ao laboratório de informática da escola.

⁴ Disponível em: <http://www.monica.com.br/comics/seriadas.htm>

O laboratório de informática tem 8 CPU⁵, sendo que todas compartilham o sistema com os periféricos, sendo eles 16 monitores que interagem de forma independente com o sistema, além de mouses e teclados. O sistema disponível nos computadores é Linux 3.0⁶.

Em meu primeiro acesso à sala de informática, explorei o sistema operacional e seus aplicativos, pois nunca havia tido contato com tal sistema. Além disso, precisei pesquisar para saber se o sistema era “amigável” à instalação do *HagáQuê* e descobri que a forma de instalação tinha uma peculiaridade. A instalação do programa se deu com sucesso em todos os computadores que estavam funcionando adequadamente, entretanto, os problemas (alguns) surgiram na utilização deste *software* e foram solucionados com medidas paliativas ou outras estratégias para que conseguíssemos prosseguir com as atividades ao longo do processo.

É importante salientar que não há pessoa específica responsável pela sala e recursos, nem por dar algum auxílio/suporte aos professores, que muitas vezes não se “atrevem” a usar os recursos da sala por receio. Os problemas com os equipamentos parecem ser ignorados, talvez pela gestão não achar prioritário, pois são pouco utilizados, e isso impactou na experiência aqui apresentada.

3. 2 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Apresento aqui minhas observações sobre a experiência realizada no ambiente informatizado da escola em questão, com o apoio da professora titular da turma. Os planos de aula foram formulados por mim e aprovados pela docente.

Como já mencionado, tal experiência envolveu leitura e construção de histórias em quadrinhos. As atividades de leitura foram realizadas tanto no suporte Gibi quanto no computador. A criação das histórias em quadrinhos pelas crianças foi realizada no computador, no *software HagáQuê* e ao final foram entregues aos seus autores de forma impressa.

Anterior ao contato com a turma, eu já havia visitado a sala de informática, havia mexido nos computadores, para verificar quais estavam funcionando e

⁵ CPU – Termo que em inglês que significa *Central Processing Unit* e em português Unidade Central de Processamento.

⁶ Sistema operacional inicialmente desenvolvido para computadores pessoais que pode ser utilizado estudado, modificado e distribuído livremente por qualquer pessoa, conforme termos da licença.

também para identificar o sistema operacional e aplicativos. Na ocasião foi realizada a instalação do software *HagáQuê* nos computadores com sistema operacional Linux 3.0.

Ao longo desta escrita, ao mencionar os alunos, utilizarei apenas a sílaba inicial de seus respectivos nomes para preservar suas identidades.

1. **Primeiro encontro: 05/04/2013 (Sexta-feira)**

Quando cheguei à escola, mais especificamente à sala da Turma 21, as crianças estavam ansiosas, pois foram avisadas previamente que eu estaria na escola e que iríamos para a sala de informática realizar algumas atividades. Ao chegar, informei que naquele momento ainda não iríamos à sala de informática, mas faríamos outra atividade, a leitura de histórias em quadrinhos no suporte gibi.

Levei vários gibis, a maioria da Turma da Mônica, mas havia gibis do Tio Patinhas, Zé Carioca e Pato Donald. Coincidentemente, uma das alunas estava com vários Gibis da “Turma da Mônica Jovem”. Os apresentei à turma informando que poderiam pegá-los para manusear e ler. A aluna dona dos gibis da “Turma da Mônica Jovem” ofereceu seus gibis aos colegas também. Combinamos que cada um poderia pegar um gibi ou ler em duplas.

Após a leitura, as crianças foram convidadas a falar sobre o que haviam lido ou visualizado nos gibis (nem todos estão alfabetizados). Muitos alunos participaram desse momento, fazendo seus comentários. Foi um momento rico e importante no qual as crianças puderam expressar o que haviam lido e/ou visualizado nas histórias.

Assim, iniciei uma conversa sobre as características das histórias em quadrinhos. Perguntei aos alunos por que eles achavam que se chama histórias em quadrinhos. Um dos alunos respondeu:

Pe: Porque os desenhos aparecem nos quadradinhos.

Concordei com Pe, complementando que a história em quadrinhos é composta de uma sequência de cenas dispostas em quadros e que além dos desenhos, aparecem os balões de fala, pensamento, as legendas, entre outros marcadores das HQ. Em seguida, conversamos sobre as falas dos personagens e

os balões de fala, então mostrei-lhes os tipos mais comuns de balões usados nas histórias em quadrinhos, utilizando os próprios gibis para exemplificar.

Após, explorarmos as questões relativas às características dos quadrinhos, passamos para o assunto 'computador' a fim de saber quem tinha acesso, quem nunca teve e também para eu ter uma noção da frequência de tal acesso e o que costumavam acessar. Constatei que a maioria tem acesso eventual ao computador, apenas duas crianças nunca tiveram contato com tal recurso. Como a maioria já havia tido algum contato com o computador, perguntei o que gostavam de fazer. Uns disseram que gostavam dos jogos, outros já acessam redes sociais e uma menina disse que gostava de brincar no *Paint*⁷. Percebi que a maioria se interessa por jogos.

Em seguida, antes de encerrarmos as atividades do dia, fizemos as combinações para o uso da sala de informática nos próximos encontros. Após eu expor as regras que julgava importantes para o uso do ambiente informatizado, sempre questionando se concordavam ou não, relacionei-as no quadro. Consegui a aprovação de todos quanto às regras estipuladas. Entre as regras, ficou acertado que somente as professoras poderiam ligar e desligar o computador, abrir e fechar os programas e salvar conteúdo, no caso as suas produções.

2. Segundo encontro: 08/04/2013 (Segunda-feira)

Neste dia busquei os alunos em sua sala e, antes de nos deslocarmos para a sala de informática, recordamos as combinações definidas no encontro anterior. Como havia 13 computadores funcionando e o mesmo número de alunos presentes, a organização foi bem rápida. Cada um se dirigiu para um computador para o início das atividades.

Falamos sobre os componentes do computador, principalmente sobre os que mais manuseariam para a realização da atividade. Relembramos algumas questões tratadas na aula anterior e em seguida propus a leitura de uma história em quadrinhos da Turma da Mônica, uma vez que percebi, na aula anterior, o interesse da turma pelos gibis de tais histórias. Como o intuito era oferecer algumas opções de leitura para as crianças para que depois pudessem, entre tais opções, fazer uma escolha coletiva, optei, previamente, por algumas histórias disponíveis no site da

⁷ Programa de edição de imagens da Microsoft, geralmente disponível no ambiente Windows.

Turma da Mônica⁸, sendo elas: “Qual é a sua fantasia?”; “Era uma vez...”; “A Mônica é um gênio”; “Na Escola”. As duas primeiras histórias foram escolhidas por seu aspecto lúdico e fantasioso, tão atrativos às crianças. Já a terceira história tinha relação com escola, o que achei pertinente lançar como opção de leitura pela questão do contexto escolar.

A partir das três opções de história, propus uma votação para que realizássemos a leitura de uma delas. Antes de iniciar a votação, falei resumidamente sobre o contexto em que se passava cada história, sem contar a mesma, para que as crianças tivessem algum elemento que lhes motivasse a fazer a escolha/votação. A intenção era que a história selecionada pela maioria servisse de motivação prévia para inspirar as crianças nas suas próprias produções, proposição a ser lançada mais adiante.

A votação iniciou conturbada, pois eles começaram a ficar agitados, inquietos e ansiosos para mexer logo no computador. Fizemos a votação de forma que os alunos iam erguendo as mãos na medida em que eu mencionava novamente as opções. A HQ mais votada foi “Qual é a sua fantasia?”. A professora e eu ajustamos cada sistema com a respectiva história. Informamos como fariam para mudar de página, fizemos alguns testes e iniciamos a leitura. Durante o momento da leitura, que foi iniciada por mim, fui questionando aos alunos sobre o que estava escrito ou sobre suas hipóteses referentes aos quadrinhos mencionados (aos não alfabetizados). As perguntas eram feitas a todos e também pontualmente a cada aluno. Na medida em que íamos avançando na história, as crianças eram convidadas a ler, e muitos toparam o desafio o fazendo a sua maneira e ao seu tempo.

Os alunos demonstraram gostar da história, além de que acharam interessante e diferente ler no computador. Alguns queriam ler novamente e outros queriam escolher outra história, pois a que havia sido lida era um tanto longa, o que promoveu certa agitação na turma, porém o final agradou a todos.

⁸ Site: <http://www.monica.com.br/comics/seriadas.htm>

Em seguida, a professora titular⁹ e eu abrimos o *HagáQuê* nos computadores e lemos coletivamente uma das histórias feitas no próprio *software*, no caso a “Fuga do Zoológico”.

Uma vez que utilizaríamos o *HagáQuê* para construir suas HQ, apresentei-lhes mais detalhadamente os recursos do aplicativo a serem utilizados:

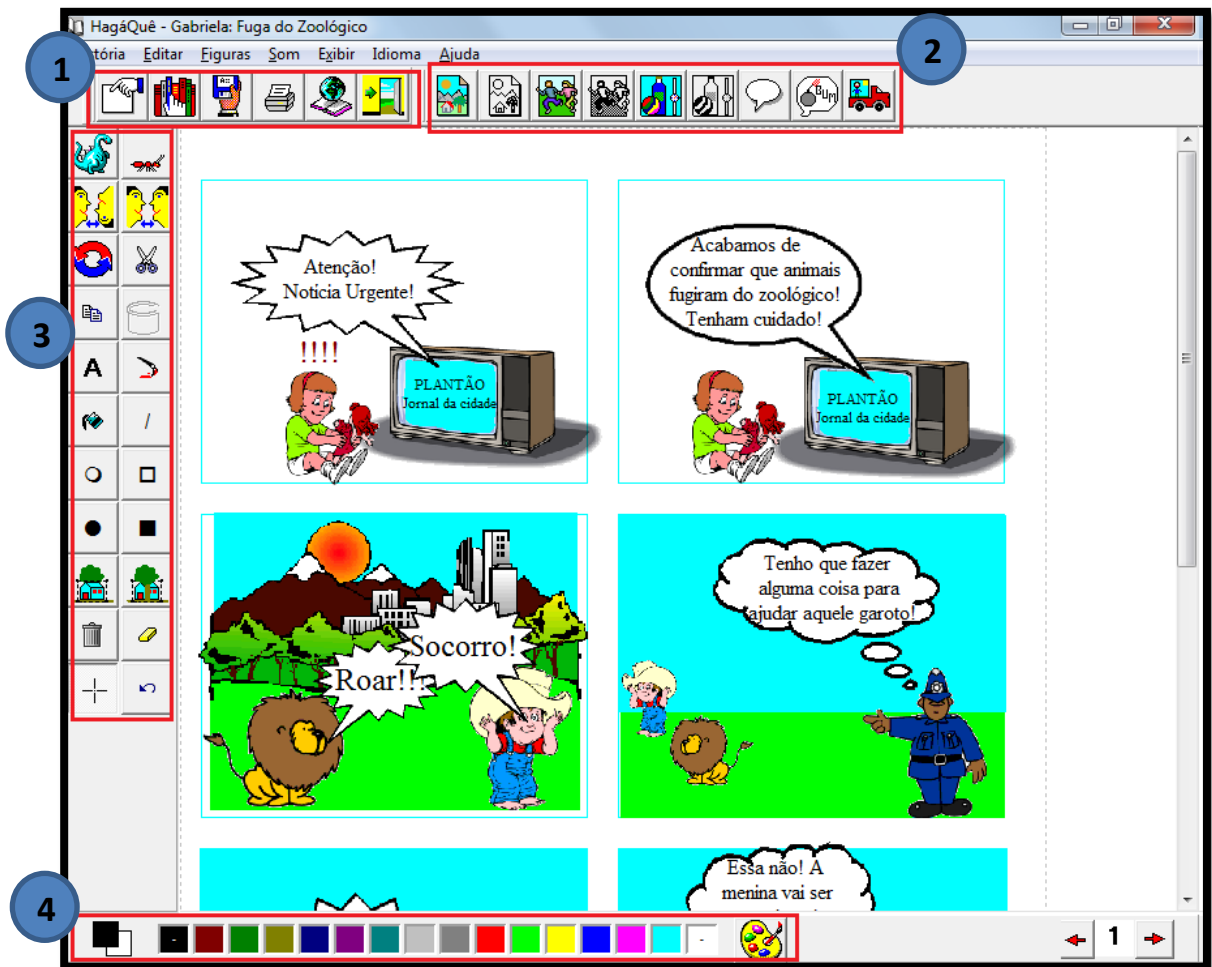


Figura 1: *Software HagáQuê* e suas ferramentas

1. Menu História: com opções para criar, abrir, salvar, imprimir, publicar história, além de opção para sair do aplicativo;
2. Menu Figura: com opções para inserir senários, personagens, objetos, balões, onomatopeia e outras figuras;

⁹ Embora a professora não tivesse domínio do computador, auxiliou muito na realização da atividade no ambiente informatizado sob minhas orientações.

3. Ferramenta de Edição: com opções para aumentar, diminuir, inverter, recortar, girar, copiar, colar, pintar, desenhar, escrever, etc.
4. Paleta de cores: com cores diversas para utilizar nos quadrinhos.

Em seguida, mencionei que os auxiliaríamos na medida em que precisassem e propus a atividade de criação de uma história em quadrinhos, cada um deveria fazer a sua. Minha intenção era que usassem a criatividade para a construção de suas histórias, no entanto, falei brevemente sobre as histórias lidas e comentadas até então e que poderiam utilizar as mesmas para se inspirar. Neste momento precisamos dar atenção individual para alguns alunos no que se referia ao manuseio do computador, na utilização das ferramentas ou mesmo no desenvolvimento da escrita de suas narrativas. Isso acabou gerando agitação novamente, considerando que muitos queriam auxílio ao mesmo tempo e somente duas professoras para dar atenção. Contudo, foi interessante notar que mesmo aqueles que não tinham muita familiaridade com o computador, saíram-se bem na realização da atividade com o auxílio disposto¹⁰.

O andamento da atividade ficou um pouco conturbado, uma vez que as o programa não estava com o comportamento adequado (estavam ocorrendo algumas falhas) e os alunos demandavam muita atenção das professoras tanto para a resolução dos problemas quanto para a construção das histórias. Com os problemas, tivemos dificuldade em atentar para o conteúdo que estava sendo criado pelas crianças, então a maioria apenas inseriu figuras aleatoriamente nos quadros, outras acabaram fechando suas produções sem salvar. No final, salvei algumas produções e informei-os que continuaríamos no próximo encontro, salientando alguns pontos importantes sobre a criação de uma HQ, sobre a produção de suas histórias e importância de não fecharem os programas sem salvar ou pedir auxílio das professoras para este procedimento.

3. Terceiro encontro: 12/04/2013 (Sexta-feira)

Antes de buscar os alunos na sala de aula, organizei os computadores, ligando-os e deixando já com o software aberto. Em alguns computadores o

¹⁰ A Professora titular, mesmo considerando-se despreparada para tal tipo de prática, auxiliou bastante e acredito que também foi perdendo seus receios na medida em que conseguia auxiliá-los de alguma forma.

aplicativo foi aberto juntamente com as produções de alguns alunos que haviam sido salvas na aula anterior.



Figura 2: Alunos elaborando suas histórias em quadrinhos no *HagáQuê*.

Neste dia, havia mais alunos e menos computadores funcionando. Então tivemos que organizar os alunos em duplas, assim, optamos, a professora e eu, por unir os alunos que ainda não estavam alfabetizados com outros que já estavam. A proposta para as duplas era que se revezassem no uso do computador para a criação de suas histórias individuais ou que produzissem uma história juntos (levamos em conta as situações de quem não tinha iniciado sua produção ou não a tinha salvo na aula anterior). Intervíamos de forma a mostrar que o trabalho em dupla poderia ser interessante se cada um pudesse contribuir com sua ideia e ajudar um ao outro, mas que para isso precisavam antes conversar sobre suas ideias para depois poderem expressá-las utilizando os recursos do *software* e cooperação mútua.

Mesmo com as dificuldades técnicas que surgiam, tentávamos auxiliá-los a desenvolverem suas histórias. Alguns faziam por si mesmos, dispoendo as imagens, inserindo balões de fala e compondo suas narrativas de forma autônoma. Outros precisavam de mais atenção, principalmente para a escrita daquilo que pretendiam inserir em suas histórias. Sempre que perguntavam como deveriam escrever esta ou aquela palavra, esta ou aquela frase, ajudávamos incentivando-os a refletir sobre o que desejavam escrever; para os alunos com mais dificuldade, enfatizávamos as palavras, as sílabas e letras para que, a partir dos fonemas, lançassem mão das suas hipóteses de grafemas a serem utilizados, conforme suas aprendizagens já

consolidadas, para a escrita desejada. Procurávamos não dar as respostas prontas. Ao invés disso, os questionávamos de forma que refletissem sobre como achavam que devia ser e, dependendo de suas respostas, fazíamos mais questionamentos a fim de ajudá-los. No caso de não saberem, procurávamos explicar enfaticamente como escrever, partindo do significado, pensando nas letras, cada sílaba, palavra completa e assim por diante.

Nosso esforço também se direcionou no sentido de auxiliá-los na construção da narrativa propriamente dita, na construção de uma HQ, salientando que uma história deveria ser composta de quadros que tivessem alguma relação de eventos, que a história tivesse início, meio e fim. No entanto, os educandos tiveram bastante dificuldade para desenvolver uma sequência de eventos que dessem forma às suas histórias. Alguns estavam mais entretidos com a exploração dos recursos do *software*, das personagens, dos senários, etc. Para ajuda-los, sempre que possível lembrávamos a eles sobre as histórias lidas, ou mencionávamos que poderiam se inspirar em situações vividas levando-os a pensar em como construir sua própria narrativa.

O fato de não ter um computador para cada criança foi uma problemática que tentávamos contornar a todo o instante, principalmente dando apoio a cada aluno na medida do possível. Esse fato gerou inquietação na turma e alguns alunos começaram a se desmotivar, queriam fazer outra atividade. Nestes momentos salientávamos que as duplas precisavam se ajudar e que a proposta daquela aula era a criação da história e os elogiávamos dizendo que estavam indo muito bem e que em outro momento, se possível, faríamos outra atividade. Como em alguns casos, a criação da história em dupla não estava dando certo, propúnhamos que uns ficassem na bancada lendo gibis, enquanto os outros tentavam terminar suas produções e assim se revezassem no uso do computador.

Ao final da aula salvamos as produções para a continuação da atividade no dia seguinte.

4. Quarto encontro: 15/04/20013 (Segunda-feira)

Mesmo com as insistentes problemáticas no uso do computador e do próprio *software*, o dia foi consideravelmente produtivo.

Ainda precisando revezar o uso dos computadores, os alunos seguiram em suas produções e nós, professoras, seguíamos auxiliando-os na medida do possível. Infelizmente, um evento ocorrido no meio da manhã reduziu o número de computadores que poderiam ser utilizados, pois um dos estabilizadores foi desligado por um dos alunos, ocasionando que ficássemos com 3 computadores a menos. Novamente tentamos contornar a dificuldade, então propusemos que alguns alunos ficassem lendo e explorando gibis enquanto outros terminassem suas produções.

Enquanto a professora titular direcionava sua atenção aos alunos que não estavam ao computador, eu procurava dar atenção específica aos que estavam muito empenhados e motivados na construção de suas HQ.

Ao final da aula combinei que no próximo encontro lhes entregaria impresso o material criado no laboratório de informática para que pudessem guardá-lo.

5. Quinto encontro: 19/04/2013 (Sexta-feira)

Nesse último momento, expliquei que Infelizmente não seria possível seguir com as tarefas na sala de informática, pelo menos não com o meu acompanhamento. Conversamos sobre a experiência vivida e a maioria dos alunos mencionou ter gostado da mesma, estavam satisfeitos e manifestaram interesse em retornar em outro momento para a realização de outras atividades relacionadas à proposta de construção de histórias em quadrinhos. Eles demonstraram terem gostado da primeira experiência no laboratório de informática, bem como de construir HQ.

Entreguei-lhes o conteúdo criado impresso e sugeri que, se concordassem, a professora poderia expô-los na sala. Também disponibilizei uma página apenas com quadros para cada um, para que dessem continuidade na história desenvolvida no ambiente informatizado ou criassem uma nova HQ manualmente¹¹. Todos se mostraram satisfeitos com suas produções, principalmente com a possibilidade de poder guardá-las. Ficaram ansiosos, já querendo realizar a criação de histórias em quadrinhos manualmente.

¹¹ Atividade a ser conduzida pela professora titular, conforme acordo prévio, para dar continuidade ao trabalho com histórias em quadrinhos, considerando que se trata de um elemento que pode ser rico no processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita, na alfabetização e letramento.

6. Quanto à avaliação:

Optei por avaliar o desempenho dos alunos de acordo com os objetivos estabelecidos, além de avaliar a participação nas atividades para que eu pudesse captar suas hipóteses e intervir para proporcionar o nos processos de leitura e também de construção das narrativas em HQ. Também foi observado o comportamento do trabalho em grupo, considerando que as interação significativas podem contribuir para que se estabeleçam aprendizagens.

No geral o desempenho dos alunos quanto à utilização do computador e desenvolvimento das atividades propostas no mesmo foi muito satisfatório, uma vez que a maioria estava engajada na execução do que havia sido proposto. Suas hipóteses ajudaram muito para seu próprio avanço nas tarefas, mesmo com a dificuldade em avançar na construção da narrativa. Talvez outras propostas e novas experiências possam ajudar neste aspecto. O trabalho cooperativo não fluiu como o esperado, no entanto, acredito que precisaríamos de mais tempo para poder desenvolver o equilíbrio neste aspecto.

4 ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA

A seguir expomos, apoiados nos 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.

4.1 AS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA REALIZADAS

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, 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 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 mostrou-nos 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 estão em níveis de desenvolvimento diferentes, o que implicou em intervenções diferenciadas. Algumas já conseguem expressar na escrita suas ideias

com autonomia, outros ainda não dominam a mecânica da escrita, mas ainda assim conseguem expressar-se, mesmo que necessitem de auxílio para fazê-lo.

A figura 3, por exemplo, nos mostra a produção realizada por uma aluna já alfabetizada. É possível perceber que ela conseguiu compreender as características de uma narrativa em HQ. Sua produção narrativa apresenta uma sequência lógica de eventos em três quadros, embora o uso dos balões não esteja adequado em todos os momentos, pois para expressar uma fala, ela utiliza de um balão de pensamento. No quarto quadro ela mencionou se tratar de uma outra história. Independente da questão ortográfica, ela conseguiu, de forma mais autônoma, expressar suas ideias, além de apresentar facilidade com o uso do computador. O que facilitou o processo de expressão de suas ideias na HQ de sua autoria.

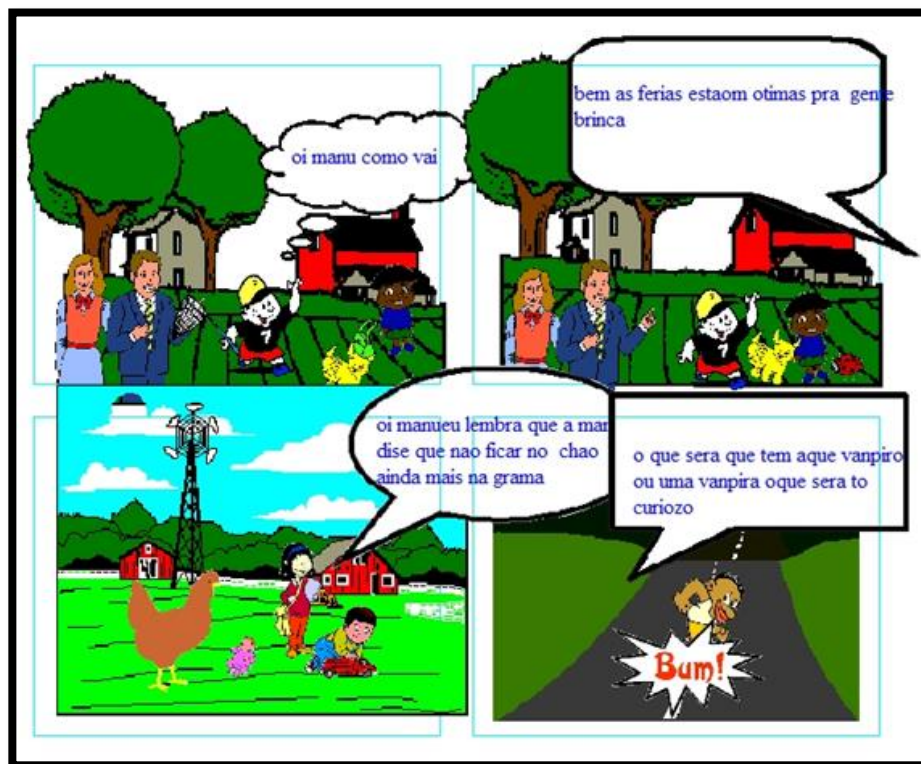


Figura 3: Produção da aluna Ma.

A aluna Ga, já alfabetizada, demonstra, através da figura 4, que compreendeu a função dos balões, no entanto, desenvolve narrativas específicas em cada quadro, sendo que cada quadro conta uma história diferente. Vale ressaltar que antes de chegar a esta versão final, a aluna fez algumas modificações. Inicialmente sua história era composta de dois quadros que davam a entender que Tomasi (o

personagem no carro do segundo quadro da esquerda para a direita) estava viajando para visitar um amigo. Intervenções acerca da construção da narrativa foram feitas nesse caso, para que a aluna continuasse a desenvolver a narrativa, contudo, a mesma foi ajustando sua produção de forma que a narrativa quadro a quadro que ela estava conseguindo elaborar se perdeu. Sua produção final não demonstra uma sequência de eventos, mas também não invalida o processo desenvolvido acerca da assimilação sobre características da narrativa, além de demonstrar claramente a expressão de suas várias ideias, que culminou na criação de uma cena para cada uma de suas histórias¹².

Com relação ao processo de construção de HQ pelas alunas Ma e Ga, podemos dizer que ambas estão no nível de desenvolvimento real no que diz respeito ao conhecimento da mecânica da escrita, pois compreendem que o que se pensa e o que se diz pode ser codificado, ou seja, escrito, e sabem fazê-lo sem necessidade de intervenções, mesmo que não convencionalmente. Já no que diz respeito à construção de narrativa em HQ, nota-se que elas já se apropriaram de muitos elementos condizentes com tal estrutura de texto, mas ainda estão se apropriando de desse conhecimento, o que nos leva a crer que as funções mentais para esta tarefa de aprendizagem estão em processo de amadurecimento e podem amadurecer na medida em que mais tarefas de aprendizagem e mais intervenções significativas contribuam para isso.

¹² Cada uma das histórias foi comentada oralmente pela aluna e, de acordo com as anotações realizadas, as cenas expressavam o seguinte: **Cena 1:** A sereia, no caso a própria aluna, quando nadando no mar, encontrou um golfinho falante e eles ficaram amigos; **Cena 2:** Tomasi saiu para viajar e visitar seu amigo da escola; **Cena 3:** Diogo passeava pelo zoológico quando encontrou um cachorro e um elefante soltos (o oi do balão de fala é do menino para a autora e da autora para o menino); **Cena 4:** Trata-se de uma menina se apresentando.

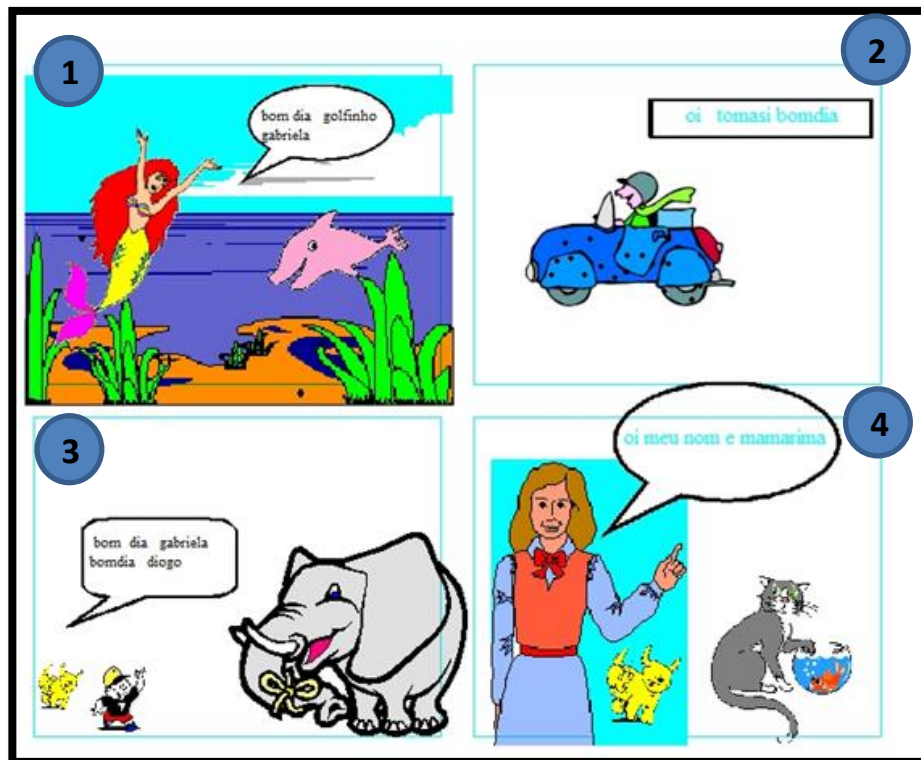


Figura 4: Produção da aluna Ga.

A produção da aluna Ri (figura 5) foi realizada com auxílio para a escrita de cada uma das palavras, pois a mesma ainda está na fase inicial do processo de aquisição do código escrito. O processo para que pudesse expressar suas ideias foi mais lento, ela necessitou de muita atenção nesse momento. A intenção foi proporcionar uma interação significativa de forma que a aluna pudesse se expressar ao passo que refletia sobre a escrita, sobre a relação fonema-grafema. Nesse sentido, quanto mais experiências de escrita a aluna tiver, mais familiaridade com as práticas de leitura e escrita terá, o que ajudará no amadurecimento de suas estruturas mentais de forma que o que até então consegue fazer apenas com auxílio externo, mais adiante possa realizar de forma autônoma.

O uso do computador por essa aluna foi um desafio, ponderando o fato de que ela nunca tinha manuseado esse recurso. Ao longo da experiência, ela foi ganhando destreza ao lidar com o equipamento, mas a escrita era um pouco dificultosa, considerando que era preciso identificar no teclado as letras desejadas. Contudo, é importante salientar a alegria da menina a cada fase que conseguia inserir nos balões e legenda em sua HQ.

Há de se perceber que não existe uma sequência lógica de eventos na produção da Ri ao ponto de compreendermos como uma narrativa formulada, mas o simples fato de ela refletir sobre a escrita, querer escrever e se esforçar para fazê-lo, levando-se em conta que estava no processo inicial da aquisição mecânica da escrita, já foi gratificante para nós professoras e para a própria aluna, principalmente em um contexto de letramento, onde a função da escrita se evidencia através da autoria.

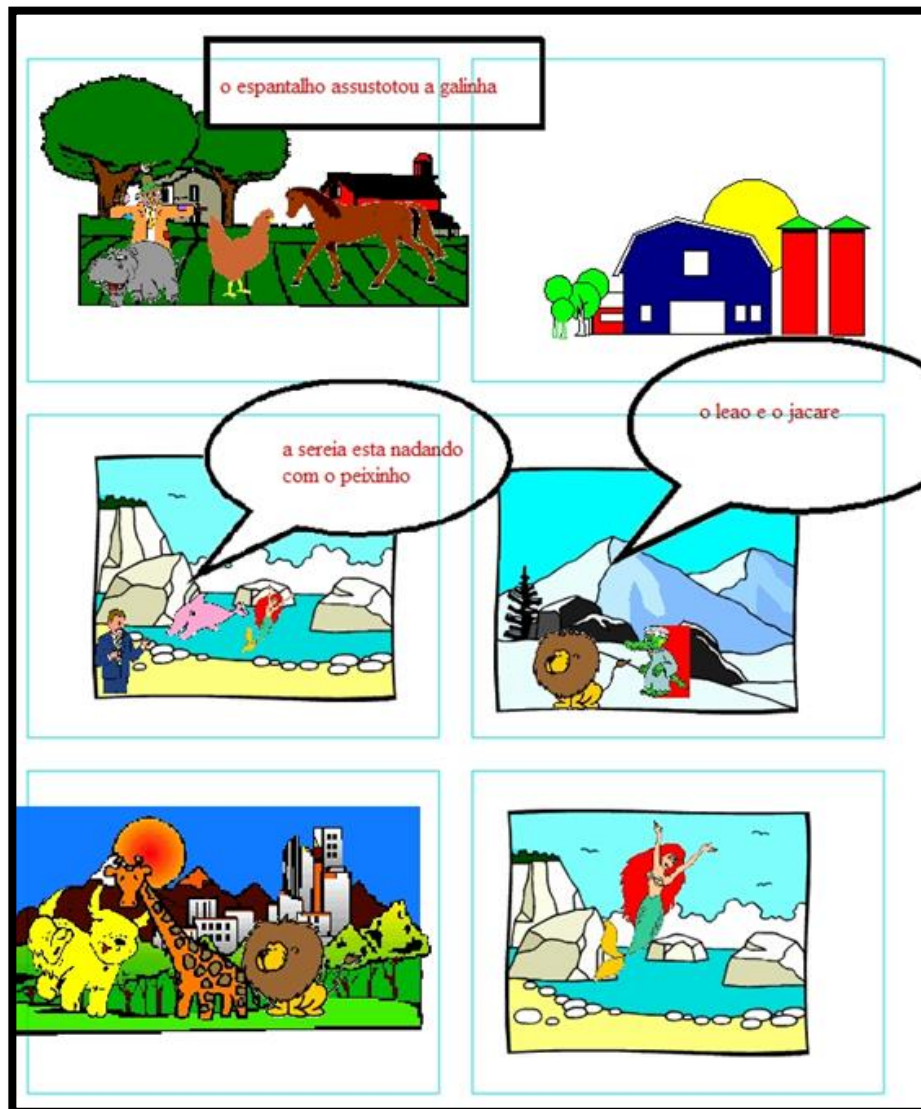


Figura 5: Produção da aluna Ri.

4.2 REFLEXÕES ACERCA DA EXPERIÊNCIA COMO UM TODO

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 durante tal experiência, tanto para os alunos quanto para as professoras. Considerando que há um 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. Entendemos que propor uma criação livre em um primeiro momento, em uma primeira experiência unindo HQ e informática, tenha sido 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 mais adequada a uma experiência envolvendo construção de narrativa em HQ, seria necessário uma melhor compreensão por parte de nós, professoras, sobre esse tipo de narrativa, para que pudéssemos fornecer instruções mais explícitas sobre a estrutura de tal gênero de texto, além de mais elementos para poder realizar mais intervenções significativas a fim ajudar os alunos na produção de HQ melhor 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, no caso o recurso tecnológico *HagáQuê*, se fez 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, penso que para uma proposta mais abrangente quanto a que foi lançada para os alunos, ou mesmo para uma proposta com temática mais restrita e específica, seria preciso enriquecer o acervo de imagens, para que os educandos tivessem mais opções a explorar para compor sua narrativa de forma mais elaborada.

É importante salientar que os alunos demandavam muita atenção, o que somado às problemáticas com o *HagáQuê* e com os equipamentos em geral e o pouco tempo para a realização da experiência, impactou no andamento do processo e, conseqüentemente, na nossa disponibilidade para atendê-los de forma mais

qualificada. Frente às problemáticas e aos imprevistos, podemos perceber a importância de nos valermos de outras estratégias de forma a flexibilizar o que já está organizado e planejado.

Alguns conhecimentos técnicos e uma maior intimidade do educador com as tecnologias também podem auxiliar e muito no andamento de tarefas de aprendizagem com o computador como recurso, pois muitas dificuldades podem ser encontradas durante tais tarefas. Independentemente das dificuldades, dos contratemplos, acreditamos que a experiência tenha sido válida e significativa para todos, uma vez que possibilitou atividade de autoria na qual alunos puderam refletir sobre a mecânica da escrita ou mesmo sobre as características das narrativas em histórias em quadrinhos, exercitando 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 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, uma vez que privilegiou os conhecimentos prévios das crianças e possibilitou interações significativas, contando com material significativo, no caso a tecnologia, além de contar com a disposição do aluno para o desenvolvimento de uma tarefa de autoria com sentido próprio para cada autor - tarefa de expressão de ideias, disposição que se converteu em satisfação no momento final no qual puderam se apossar de suas produções, mas de forma impressa para guardarem consigo. Isso só faz reforçar a ideia da importância de investimento de tarefas que explorem leitura de produção textual com

o computador como recurso, tarefas essas que podem proporcionar avanços significativos e qualitativos no processo de alfabetização e letramento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar a produção do presente trabalho, tendo como foco principal as relações entre informática e educação, mais especificamente entre nos 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 nas mesmas, foi possível delinear prováveis respostas a esta questão, começando pela nossa percepção de que é possível aliar o uso do computador aos processos de alfabetização e letramento, significando o mesmo através de propostas atrativas e motivadoras para que os alunos sintam-se participantes importantes no processo de construção do seu próprio conhecimento. Buscou-se, 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 um desafio do professor, 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, além de que as práticas pedagógicas que envolvem tais conhecimentos podem transcender aos processos de aquisição do código, promovendo a imersão dos alunos à 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.

Notamos que as interações significativas tendem a auxiliar nos processos mentais dos alunos, sendo de suma importância para que as aprendizagens se efetivem e que, 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 em si 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, uma vez que a proposta for atrativa e a tarefa de aprendizagem e as interações forem significativas para os envolvidos e os recursos das TIC forem utilizados, 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 o mesmo. O professor precisa se permitir conhecer o recurso e explorá-lo, para poder proporcionar aos alunos experiências satisfatórias com o mesmo.

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 importantes experiências 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 importâncias 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, pois assim como é importante a imersão dos educandos na cultura escrita, se faz necessário e também importante sua imersão na cultura tecnológica que está presente na nossa sociedade.

Salientamos, ainda, que tal experiência nos possibilitou grandes reflexões e muitas aprendizagens. Neste sentido, como professora em formação, não desmerecendo o uso dos recursos tecnológicos, em absoluto, enalteço 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.

Concluimos enfatizando 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.

6 REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. 625 p.
- AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.
- BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais 1ª a 4ª série**, Brasília: MEC. 1997.
- FERREIRA, Ana Lucia Duarte. **Alfabetização e Informática educativa: estratégias de ensino/aprendizagem com alunos da 1ª Série do Ensino Fundamental**. Porto Alegre: UFRGS, 2005. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela 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.
- LÉVY, Pierre. **A Máquina Universo: criação, cognição e cultura informática**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MORAN, Jose Manuel; MASSETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 10. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de; BRAGA, Tania Moron Saes. Intervenções em linguagem escrita: uma revisão da literatura com vistas à redução dos transtornos funcionais de aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, n. 3, p.517-536, 2011.
- PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em Alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.
- SANTOS, Júlio César Furtado dos. **Aprendizagem significativa – modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

SARMENTO, Dirléia Fanfa. A teoria Histórico-cultural de L.S. Vygotsky e suas contribuições para as práticas educativas. In: SARMENTO, Dirléia Fanfa,

RAPOPORT, Andrea, FOSSATTI, Paulo (Org.). **Psicologia e Educação:** perspectivas teóricas e implicações educacionais. Canoas: Salles, 2008. p.27-43.

SETTE, Sonia Schechtman. **A tecnologia construindo uma escola cidadã.** TV Escola – Salto para o futuro. [s.d.]. 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, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional a aplicação.** São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES. Magda. **Alfabetização e letramento.** 5ª Ed. São Paulo: Contexto, 2007.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Formação Social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

7 APÊNDICES

Planos de aula

1. Primeiro encontro: 05/04/2013 (Sexta-feira)

Foco/conteúdos: Leitura – Histórias em quadrinhos

Objetivos:

- Compreender as características e elementos principais da história em quadrinhos (balões, expressão dos personagens, diálogos, onomatopeias...);
- Identificar o contexto da história a partir das imagens;
- Expressar verbalmente a compreensão do conteúdo lido/visualizado nos gibis.

Descrição das estratégias de ensino:

- Manuseio gibis e leitura de histórias em quadrinhos (material existente no acervo de livros da turma) – atividade a ser realizada na sala de aula/: cada criança ou dupla poderá pegar um gibi para a leitura;
- Conversa sobre o conteúdo lido/visualizado nos gibis. Questionarei sobre o conteúdo dos gibis que liram/visualizaram;
- Conversa sobre o contato dos educandos com o computador. Perguntarei se tem acesso ou não e de que forma. Também perguntarei o que gostam de fazer quanto tem acesso a um computador;
- Faremos as combinações para a realização das atividades na sala de informática.

Recursos utilizados:

- Gibis;

2. Segundo encontro: 08/04/2013 (Segunda-feira)

Foco/conteúdos: Leitura e elaboração de histórias em quadrinhos.

Objetivos: Criar narrativa no software HagáQuê utilizando linguagem gráfica e linguagem visual para compor história em quadrinhos.

Descrição das estratégias de ensino:

- Apresentarei os elementos do computador: CPU (Unidade Central de Processamento), monitor, teclado, mouse - na sala e informática. Conversaremos sobre manusear teclado e mouse para a execução das atividades;
- Relembrarei momentos importantes do encontro anterior;
- Será realizada leitura de história em quadrinhos online no site da Turma da Mônica. Considerando a escolha prévia de 4 histórias em quadrinhos do site por mim, haverá uma votação e será lida a história mais votada pela

3. Terceiro encontro: 12/04/2013 (Sexta-feira)

Foco/conteúdos: Elaboração de histórias em quadrinhos.

Objetivos: Criar narrativa no software HagáQuê utilizando linguagem gráfica e linguagem visual para compor história em quadrinhos.

Descrição das estratégias de ensino:

- Retomarei as orientações para o uso do HagaQuê para a criação de história em quadrinhos, salientando que a história deve ter uma sequência, como as que lemos, ou seja, início meio e fim.

Recursos utilizados:

- Computadores com software HagáQuê (sala de informática).

4. Quarto encontro: 15/04/2013 (Segunda-feira)

Foco/conteúdos: Elaboração de histórias em quadrinhos.

Objetivos: Criar narrativa no software HagáQuê utilizando linguagem gráfica e linguagem visual para compor história em quadrinhos.

Descrição das estratégias de ensino:

- Auxiliar as crianças na conclusão da criação de suas histórias, dando atenção a cada aluno ou dupla na construção de suas narrativas.

Recursos utilizados: Computadores com software HagáQuê (sala de informática).

5. Quinto encontro: 19/04/2013 (Sexta-feira)

Descrição das estratégias de ensino:

- Entrega das HQs profuzidas pelas crianças nas aula ministradas na sala de informática.

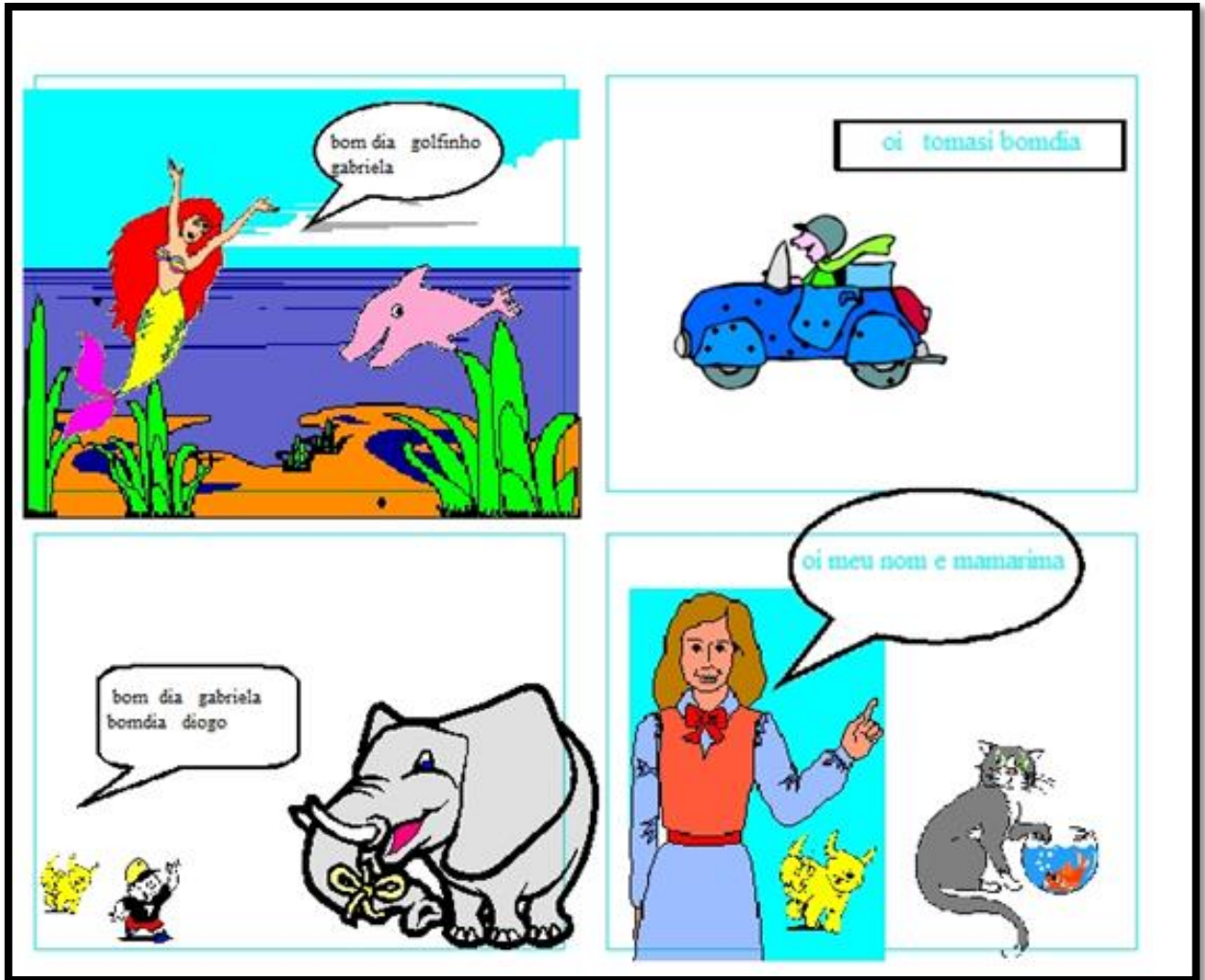
Recursos utilizados: Histórias em quadrinhos criadas pelas crianças impressas

8 ANEXOS

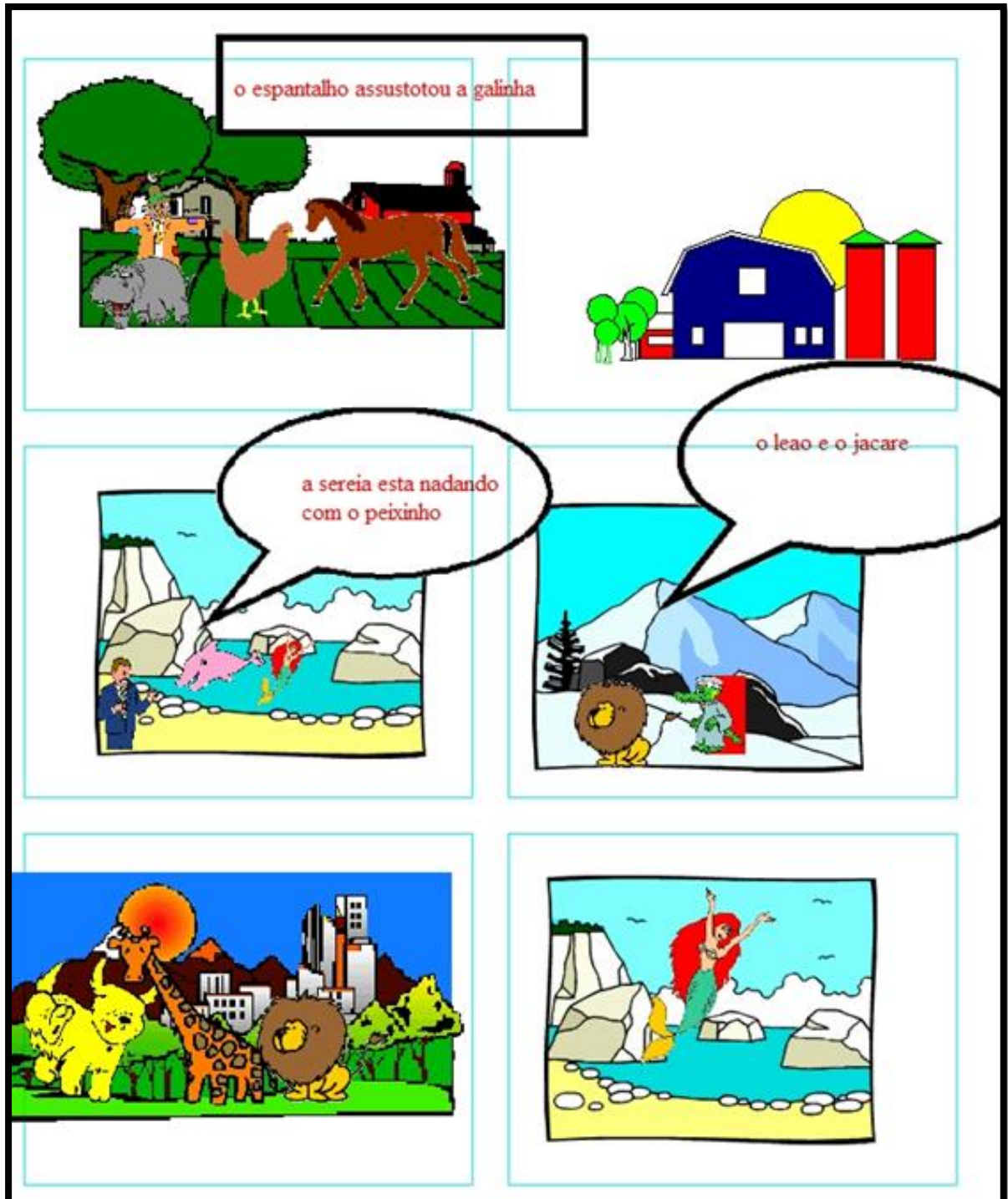
História em quadrinho construída pela aluna Ma. no *HagáQuê*



História em quadrinho construída pela aluna Ga. no *HagáQuê*



História em quadrinho construída pela aluna Ri. no *HagáQuê*



Construção as histórias em quadrinhos no *HagáQuê* pelos alunos do 2º ano.

