

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE CIÊNCIAS HUMANAS - DACHS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO E TECNOLOGIA**

SANDRA MARIA FRANCO DOMINGOS BERNARDES

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

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Londrina

2016

SANDRA MARIA FRANCO DOMINGOS BERNARDES

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

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de especialista.

Orientador: Prof. Dr. Evandro de Melo Catelão

LONDRINA

2016



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Londrina

Departamento Acadêmico de Ciências Humanas – DACHS
Curso de Especialização em Ensino e Tecnologia



1

2

TERMO DE APROVAÇÃO

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

SANDRA MARIA FRANCO DOMINGOS BERNARDES

Este Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização foi apresentado em 15 de agosto de 2016 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino e Tecnologia. O(a) candidato(a) foi arguido(a) pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Dr. Evandro de Melo Catelão
Prof. Orientador

(Daniela Zimmermann Machado)
Membro titular

(Simone Maria Barbosa Nery Nascimento)
Membro titular

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso –

AGRADECIMENTOS

Certamente estes parágrafos não irão atender a todas as pessoas que fizeram parte dessa importante fase de minha vida. Portanto, desde já peço desculpas àquelas que não estão presentes entre essas palavras, mas elas podem estar certas de que fazem parte do meu pensamento e de minha gratidão.

Primeiramente a Deus, pelas graças recebidas em mais esta etapa de minha vida.

Reverencio o Professor Dr. Evandro de Melo Catelão pela sua dedicação e pela orientação deste trabalho e, por meio dele, eu me reporto a toda a comunidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) pelo apoio incondicional.

Agradeço aos profissionais do Colégio Santa Cruz pelas contribuições no dia a dia, com exemplos de uma pedagogia focada no aluno.

Agradeço aos pesquisadores e professores da banca examinadora pela atenção e contribuição dedicadas a este estudo.

Gostaria de deixar registrado, também, o meu reconhecimento à minha família, pois acredito que, sem o apoio deles, seria muito difícil vencer esse desafio. E por último, e nem por isso menos importante, agradeço ao meu esposo pelo carinho, amor e compreensão.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - livro Fábulas de Monteiro Lobato	27
Figura 2- Fuga das galinhas.....	28
Figura 3 - O rato do campo e o rato da cidade	29
Figura 4 - Programa Audacity	30
Figura 5 - Programa Movie Maker	31
Figura 6 - O leão e o ratinho	32
Figura 7 - Assembleia dos ratos	32
Figura 8 - A raposa e as uvas	33
Figura 9 - A lebre e a tartaruga	33
Figura 10 - História do município de Maringá	36

RESUMO

BERNARDES, Sandra Mara Franco Domingos. **Tecnologias da informação e comunicação**: transformando nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender. 2016. 47f. Monografia (Especialização em Ensino e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, 2016.

Em uma tentativa de proporcionar a utilização das TIC (TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO) nos processos de ensino e aprendizagem, surgiu a proposta desta pesquisa que traz como questão norteadora: Como as TIC podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e de aprender? Para tanto, definiu-se como objetivos demonstrar a eficácia das TIC no processo de ensino e de aprendizagem; conceituar alfabetização, letramento e os múltiplos letramentos, além de Identificar as TIC na aplicabilidade de um trabalho pedagógico com o uso do *stop-motion*. Como fundamentos teóricos da atividade foram utilizadas pesquisas de Rojo (2012), Lemke (2003), Kenski (2003), Soares (2004), Kleiman (2005) e Moran (1999), que tratam, dentre outros aspectos, dos processos de multiletramento com enfoque pedagógico. Desenvolveu-se uma pesquisa (paralela a uma prática da aula de Língua Portuguesa) na qual os alunos da terceira série do Ensino Fundamental de um colégio particular foram incentivados a vivenciar, de maneira ativa, os conteúdos pertinentes à série. A pesquisa teve a intenção de conduzir, por meio de observação de elementos comparativos, a produção de seus próprios vídeos, escolhendo, por exemplo, imagens, músicas, montando cenas e definindo cenários para finalmente gravar as falas. Resultados preliminares mostraram um encantamento dos alunos, assim como um envolvimento na pesquisa com imagens da internet, na produção dos cenários e na gravação das falas. As professoras, participantes da atividade, apresentaram que puderam conferir o comprometimento dos alunos em sala de aula, de modo a cumprir satisfatoriamente com as ações que lhes foram propostas.

PALAVRAS CHAVE: Ensino, aprendizagem, multiletramento, tecnologias, educação.

ABSTRACT

BERNARDES, Sandra Mara Franco Domingos. **Information and communication technologies: transforming our institutional habits of teaching and learning.** 2016. 47f. Monografia (Especialização em Ensino e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, 2016.

Attempting to provide the use of ITC (INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY) in teaching and learning processes, it was proposed in this research which brings the following guiding question: How TIC can transform our institutional habits of teaching and learning? Therefore, it was defined as objective demonstrate the effectiveness of ITC in the teaching and learning; conceptualizing literacy and multiple literacies, and identify the ICT in the applicability of a pedagogical work with the use of stop-motion. As theoretical foundations of activity were used research Rojo (2012), Lemke (2003), Kenski (2003), Soares (2004), Kleiman (2005) and Moran (1999), which deal, among other things, the multiple literacies processes with pedagogical approach. We developed a survey (parallel to a practice lesson Portuguese) in which the students of the third grade students of a private school were encouraged to live, actively in relevant content to the series. The survey was intended to drive through observation of comparative elements, the production of your own videos, choosing, for example, pictures, music, riding scenes and setting scenarios to finally record the speeches. Preliminary results showed the enchantment of students, as well as involvement in research with images from the internet, in the production of scenarios and recording the speeches. Participating teachers confirmed the commitment of students in the classroom, in order to fulfill satisfactorily the activities they were proposed.

KEY WORDS: Teaching, learning, multiliteracy, technology, education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	11
1.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	11
1.2 CONCEITO DE MÚLTIPLOS LETRAMENTOS.....	13
1.3 O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA.....	14
1.4 O USO DOS MULTILETRAMENTOS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	16
1.5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: O QUE É?.....	18
1.6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA.....	20
2 METODOLOGIA.....	22
2.1 CONSTITUIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	23
2.2 QUESTÃO PROBLEMA.....	24
2.3 OBJETIVOS.....	25
2.4 JUSTIFICATIVA.....	25
3 DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	26
CONCLUSÃO.....	37
ANEXOS.....	41

INTRODUÇÃO

Como as tecnologias de informação e comunicação (TIC) podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender?

Hoje é comum observar professores de escolas públicas e particulares utilizando as TIC em seu dia a dia, seja na elaboração de atividades, provas, apresentações ou utilizando multimídia. Transferiu-se grande parte da aula no quadro negro para o uso do projetor ou televisão, visto que é muito mais atrativa uma aula utilizando as novas tecnologias. É inegável o poder que as novas tecnologias têm no encantamento dos alunos e como podem ser úteis desde que sejam utilizadas como instrumentos pedagógicos, não como atividade fim. Entretanto, esses recursos não são suficientes para garantir uma evolução no processo de ensino e de aprendizagem.

A tecnologia é indispensável na escola, porém não é capaz de educar. O professor atua neste mundo em constante transformação, precisando se preparar para proporcionar aos alunos um aprendizado individualizado e focado nestes. É necessário definir novos conteúdos programáticos, criando assim um currículo mais significativo, que torne a escola mais interessante e que possa possibilitar ao mesmo a criação do conhecimento e possível transformação da sociedade.

O paradigma de aprendizagem interativa ou colaborativa propõe uma nova prática pedagógica, na qual os multiletramentos permitirão que os alunos possam interagir, deixando de serem meros expectadores na sala de aula. O envolvimento, comprometimento e interesse pelas práticas propostas nos permitem afirmar que o educando se envolve com mais energia e interage com os demais, possibilitando uma troca de conhecimento e aprendizado.

Ao deparar-se com soluções prontas, animações e vídeos produzidos exclusivamente por adultos, pensou-se o quanto seria valioso se as crianças participassem na produção desses materiais, mesmo que somente em parte do processo devido à idade deles.

Pensando nesses aspectos, desenvolveu-se uma pesquisa (paralela a uma prática da aula de Língua Portuguesa), na qual os alunos da terceira série do Ensino Fundamental de um colégio particular foram incentivados a vivenciar de maneira ativa

os conteúdos pertinentes à série. A pesquisa iniciou-se com a reprodução dos vídeos confeccionados por alunos da mesma faixa etária, contudo de períodos anteriores, com a intenção de conduzir, por meio de observação de elementos comparativos, a produção de seus próprios vídeos, escolhendo, por exemplo, imagens, músicas, montando cenas e definindo cenários e para, finalmente, gravarem as falas.

Em uma tentativa de proporcionar a utilização das TIC nos processos de ensino e aprendizagem, surgiu a proposta desta pesquisa que traz como questão norteadora: Como as TIC podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e de aprender? Para tanto, definiu-se como objetivos demonstrar a eficácia das TIC no processo de ensino e de aprendizagem; conceituar alfabetização, letramento e os múltiplos letramentos, além de identificar as TIC na aplicabilidade de um trabalho pedagógico com o uso do *stop-motion*.

Como fundamentos teóricos da atividade foram utilizadas pesquisas de Rojo (2012), Lemke (2010), Kenski (2003), Soares (2004), Kleiman (2005) e Moran (1999), que tratam, dentre outros aspectos, dos processos de multiletramento com enfoque pedagógico.

Resultados preliminares mostraram um encantamento dos alunos, assim como um envolvimento na pesquisa com imagens da internet, na produção dos cenários e na gravação das falas. As professoras, participantes da atividade, afirmaram que puderam conferir o comprometimento dos alunos, em sala de aula, de modo a cumprir satisfatoriamente com as ações que lhes foram propostas. Nesses limites, foram produzidas duas atividades:

a) “**Fábulas animadas**” que foi finalizada com uma sessão de cinema em que os familiares puderam desfrutar da alegria dos alunos com a satisfação pela ação realizada.

b) “**História do município contada pelas crianças**” que foi publicada na internet e teve repercussão no jornal da cidade, dando ênfase no trabalho de multiletramento desenvolvido na escola.

3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Observar e definir a alfabetização sempre estiveram no foco das discussões da educação. Métodos e procedimentos foram definidos para se obter sucesso na alfabetização escolar. Soares (2004) afirma que em meados dos anos oitenta, identificou-se em vários países, inclusive no Brasil, um movimento que reconhecia e nomeava práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas que as práticas de ler e de escrever, resultantes da aprendizagem do sistema de escrita. Esse processo trouxe um novo termo, letramento, para definir o domínio e o entendimento do saber ler e escrever.

Vários são os motivos que conduziram à discussão sobre a necessidade de focar no desenvolvimento gradual e sistemático de habilidades e competências no saber ler e escrever. Nos EUA, observou-se que os alunos graduados na *High school*, não dominavam as habilidades de leitura e de escrita demandadas em práticas sociais e profissionais que envolvem a escrita. Em outros países desenvolvidos, o termo letramento foi utilizado para identificar indivíduos do chamado "quarto mundo", que tinham tido baixa escolaridade e que mesmo conhecendo o alfabeto teriam dificuldade em sua inserção no mundo social e no mercado de trabalho. No Brasil, houve a mesma discussão, entretanto não se desmembrou fortemente os dois termos, os conceitos se mesclam e frequentemente se confundem.

Passados mais de vinte anos, os estudos referentes à alfabetização e letramento continuam identificando os mesmos problemas. Soares (2004) observa que a alfabetização perdeu sua importância nas discussões em que se valorizou o letramento, levando a um esquecimento da importância dos métodos. Com as avaliações estaduais e nacionais, é possível compreender que houve uma desvalorização da alfabetização e que a valorização do letramento não trouxe um avanço no domínio da língua.

Os métodos adotados levaram a considerar que o aluno seria capaz de construir sozinho seu conhecimento, todavia o que se tem observado é uma ausência

de instrução direta e específica para a aprendizagem do código alfabético e ortográfico. O sistema de ciclos e a progressão continuada (adotados pelo Brasil) são considerados pela autora como positivos, porém se mal aplicados gerariam um descompromisso com o desenvolvimento gradual e sistemático de habilidades, competências e conhecimentos.

Soares (2004) concorda com Emília Ferreiro, que rejeita a coexistência dos dois termos e conclui que dissociar alfabetização e letramento é um equívoco, porque os dois processos ocorrem simultaneamente e cada um demanda múltiplas metodologias. A autora propõe que se reveja a formação de professores das séries iniciais para enfrentar o fracasso escolar, identificado pelos testes de proficiência aplicados no país.

Soares (2004) define letramento como “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita”. Mesmo uma criança ainda não alfabetizada, já estando em contato com rótulos, imagens, gestos e emoções, pode ser considerada em processo de letramento.

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

Um aluno pode ser considerado em processo de letramento no momento em que se iniciam as primeiras práticas com a leitura e a escrita, isto é, começa a vivenciar práticas de letramento. O letramento está em todo lugar, principalmente nos centros mais desenvolvidos através de informações no comércio, escolas, serviços públicos e placas de sinalização. A presença da escrita muda conforme o grau de desenvolvimento do local. Para Kleiman (2005), letramento não é um método a ser aplicado, não é alfabetização apesar de incluí-la, não é uma habilidade, apesar de envolver um conjunto de habilidades. Uma pessoa não alfabetizada, que compreende o significado de um bilhete, de uma placa, de um sinal, pode ser considerada letrada, apesar de estar muito distante da abrangência do letramento. Todos precisam ser alfabetizados para poder participar, de forma autônoma, das muitas práticas de letramento.

Kleiman (2005) propõe ainda criar uma nova função, o professor gestor de recursos e saberes, definindo o papel do professor não só como "agente social", mas, especificamente, como um "agente de letramento", que identifica as necessidades individuais do aluno e passa a mobilizar ações que possam inseri-lo na sociedade letrada.

3.2 CONCEITO DE MÚLTIPLOS LETRAMENTOS

As primeiras discussões sobre uma pedagogia dos multiletramentos surgiu, segundo Rojo (2012), em 1996 com o Grupo de Nova Londres, em que pesquisadores reunidos decidiram sobre a necessidade da implantação de novas tecnologias na escola de então, caracterizando e dando o tom para o que seria multiletramento.

Interessados em adotar na escola as novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) e movidos pelo anseio de incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes na sala de aula, o GNL identificou que já contavam com novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação, e que esse acesso acarretava novos letramentos, de caráter multimodal ou semiótico.

Rojo (2012) destaca que ao se criar o conceito de multiletramentos, procurou-se definir a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica dos textos, por meio dos quais os grupos se informam e se comunicam. Em relação à multiplicidade de culturas, demonstra existir não somente produções culturais letradas em efetiva circulação social, mas também um conjunto de textos híbridos de múltiplos letramentos, variados grupos sociais e de produções híbridas de diferentes "coleções".

Segundo Rojo (2012), os multiletramentos são interativos, colaborativos, rompem com as relações de propriedade, são híbridos, fronteirços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). Sendo assim, o melhor lugar para os multiletramentos existirem seria nas "nuvens", através da rede de computadores, permitindo ao usuário interagir em vários níveis e com vários interlocutores. Se nas mídias anteriores o acesso era controlado, através de sua comercialização física, passa a ser mais livre e acessível através da web.

A autora concorda com Lemke (*op. cit.* ROJO, 2012) ao afirmar que, com os multiletramentos, a escola precisará mudar muito para preparar os jovens para o futuro, visto que as práticas escolares de leitura e escrita sempre foram insuficientes.

3.3 O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA

As novas tecnologias trouxeram ao homem algo que nunca se imaginou, o poder de se comunicar com qualquer pessoa no planeta de forma instantânea, através dos mais variados equipamentos: telefone, celular, *tablet*, computador; utilizando múltiplos programas e aplicativos, transferindo imagens, sons ou textos. Outra grande mudança foi a televisão digital, que além de imagem e som em alta definição, permite ao usuário um acesso interativo, no qual é possível escolher a programação, o horário que deseja assistir, com opção de escolha de áudio e legenda. Criou-se, então, uma variedade de opções de entretenimento nunca antes imaginada. O usuário passa a ter o poder de interferir no objeto que está utilizando, não mais como mero espectador, agora como protagonista. A tecnologia mudou as relações pessoais, políticas, econômicas e educacionais (Kenski, 2007).

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

Ensinar utilizando as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial. A Internet é um novo meio de comunicação, ainda incipiente, mas que pode ajudar a rever, a ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensinar e de aprender.

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

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

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

A escola se encontra nesse paradigma. Enquanto no espaço escolar o aluno é quase sempre um ouvinte, um mero espectador, esse mesmo indivíduo, de posse de qualquer equipamento tecnológico, passa a escolher qual rede social deseja utilizar, assiste a vídeos dos mais variados assuntos, cria imagens e vídeos para compartilhar, conforme seus interesses pessoais.

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

O autor defende que:

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

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

[...] os novos e múltiplos produtos criados a partir dos usos diferenciados das tecnologias de última geração têm suas especificidades. Eles se diferenciam em seus usos e nas formas de apropriação pedagógica, nem sempre facilitando as aprendizagens. Muitas vezes o mau uso dos suportes tecnológicos pelo professor põe a perder todo o trabalho pedagógico e a própria credibilidade do uso das tecnologias em atividades educacionais. Os

educadores precisam compreender as especificidades desses equipamentos e suas melhores formas de utilização em projetos educacionais. O uso inadequado dessas tecnologias compromete o ensino e cria um sentimento aversivo em relação à sua utilização em outras atividades educacionais, difícil de ser superado. Saber utilizar adequadamente essas tecnologias para fins educacionais é uma nova exigência da sociedade atual em relação ao desempenho dos educadores.

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

Moran (1999) afirma que as instituições de ensino precisam oportunizar aos professores, momentos para que possam discutir o letramento digital, experimentando novas ferramentas e aplicativos, promovendo cursos virtuais, grupos de discussão, participando de projetos colaborativos dentro e fora das instituições em que trabalham, proporcionando assim novas situações de aprendizado.

3.4 O USO DOS MULTILETRAMENTOS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Diante do fracasso que se tem visto nas escolas, propõe-se uma nova aprendizagem, que já tem sido observada há algum tempo. A escola precisa tomar para si, propor um letramento crítico, em que os alunos sejam mais críticos e céticos quanto às informações recebidas e tenham pontos de vista que possam sustentar suas convicções. Ao criar o que seria a pedagogia do multiletramento, o GNL, em 1996, pensou na necessidade de um usuário funcional que saiba fazer, que seja criador de sentido, analista crítico e principalmente transformador.

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

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

No tocante à leitura, muitos autores, como Demo (2007), afirmam que alunos do nono ano, antiga oitava série, não entendem o que leem, embora dominem o código linguístico, não sabem interpretar, ou seja, estão alfabetizados, mas não letrados. Nesse sentido, várias práticas escolares demandam atenção: desenvolver oralidade, leitura significativa, formação de alunos leitores, desenvolver projetos de ensino que estimulem a observação, a crítica, a criatividade. O professor precisa assumir seu papel de pesquisador, uma vez que o conhecimento muda a todo instante. Ao propor novos desafios aos alunos, o professor ficará surpreso ao constatar o quanto o aluno pode surpreender, seja em novos conhecimentos ou em relação às suas habilidades.

Na escola, é possível ensinar as habilidades e competências necessárias para participar de eventos de letramento relevantes para a inserção e participação social, criar e recriar situações que permitam participar efetivamente de práticas letradas (KLEIMAN, 2005).

Lemke (2010) afirma que “precisamos pensar um pouco em como as tecnologias da informação podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender”.

Segundo Lemke (2010, p. 6):

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

Apesar de a escola focar na competência individual do aluno, deve propor atividades coletivas que possibilitem a troca de aptidões. Para aprender, é preciso que

estejam mobilizadas pela vontade, atenção, afetividade (emoções e sentimentos) e memória. Instigar a curiosidade é uma das melhores maneiras de despertar a criança e o jovem para o saber. Os professores têm tido dificuldade em conseguir isso, parece que os conteúdos não são interessantes e que a metodologia também não atrai o aluno. Tudo o que agrada torna-se mais eficiente no processo de ensino e aprendizagem.

Há cem anos, para ser alfabetizado, era suficiente ter domínio do código alfabético; todavia, hoje, espera-se que o aluno consiga se comunicar, por meio da escrita, numa variedade de situações. Com o avanço da tecnologia, ocorreu uma grande mudança na escola, antes esperava-se que a criança usasse o lápis e o papel para escrever de maneira legível; hoje, espera-se que ela escreva coisas com sentido no papel e no computador (KLEIMAN, 2005).

3.5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: O QUE É?

A sequência didática consiste em um procedimento de ensino, em que se foca determinado conteúdo específico em passos ou etapas sequenciadas, tornando mais eficiente o processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a sequência didática permite o estudo nas várias áreas de conhecimento do ensino, de forma interdisciplinar. Uma diferença básica entre o projeto didático e a sequência didática é que no primeiro, o planejamento, monitoramento e avaliação de todo o processo se dá de forma compartilhada, ou seja, as crianças participam da organização geral do trabalho de modo mais direto. No caso da sequência didática, o professor define o objetivo, quais práticas irá adotar, possibilitando atingir um nível mais profundo do conhecimento.

Dolz (2004) define a "sequência didática" como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.

Após uma apresentação da situação na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; é a primeira produção. Esta etapa permite ao professor avaliar as

capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que devem desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. Os módulos, constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para este domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. No momento da produção final, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados. A produção final serve, também, para uma avaliação de tipo somativo, que incidirá sobre os aspectos trabalhados durante a sequência (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004).

Lopes-Rossi (2006) destaca que um dos méritos do trabalho com gêneros discursivos é proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e produção textual, tendo como objetivo o domínio do funcionamento da linguagem, uma vez que é por meio dos gêneros discursivos que as práticas de linguagem se incorporam às atividades dos alunos.

Cabe, ao professor, criar condições para que os alunos possam apropriar-se de características discursivas e linguísticas de gêneros diversos, em situações de comunicação real. Isso pode ser feito com muita eficiência por meio de projetos pedagógicos que visem ao conhecimento, à leitura, à discussão sobre o uso e as funções sociais dos gêneros escolhidos, e quando pertinente, a sua produção escrita e circulação social.

Um dos méritos do trabalho pedagógico com gêneros discursivos, de acordo com os pesquisadores do Grupo de Genebra, é o fato de proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e produção textual como uma consequência do domínio do funcionamento da linguagem em situações de comunicação, uma vez que é por meio dos gêneros discursivos que as práticas de linguagem incorporam-se às atividades dos alunos (LOPES-ROSSI, 2006, p. 74)

Lopes-Rossi (2006) define que um projeto pedagógico para produção escrita pode conter três módulos: leitura, produção escrita e divulgação ao público. Deverá sempre ser iniciado por um módulo didático de leitura para que os alunos se apropriem das características típicas do gênero a ser produzido. A autora destaca que em uma sequência de atividades, o módulo de leitura do gênero a ser proposto, contribuirá para o desenvolvimento de habilidades de leitura dos alunos. Apesar de um projeto, isoladamente, não transformar o aluno num leitor proficiente da noite para o dia, é um passo à frente e o preparo para a produção escrita no sentido de dotá-lo dos conhecimentos, ainda que básicos, sobre o gênero. O módulo de produção escrita deverá conter um planejamento de produção, definindo o assunto, ter um esboço

geral, coleta de informações, produção da primeira versão, revisão colaborativa do texto, produção da segunda versão, revisão colaborativa do texto, produção da versão final, incluindo o suporte para circulação do texto. O módulo de divulgação ao público requer algumas providências, como montar uma exposição ou distribuir os textos ao público-alvo. É um momento prazeroso para todos os envolvidos no projeto, que certamente contribuiu para o desenvolvimento e para a ampliação de seu conhecimento de mundo.

3.6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA

No que se refere à leitura na escola, diversos são os posicionamentos entre os autores. Menegassi (1995), por exemplo, em uma perspectiva cognitivista, destaca que o processo de leitura é composto, basicamente, por quatro etapas: decodificação, compreensão, interpretação e retenção. Na decodificação, acontece o reconhecimento dos símbolos escritos da sua ligação com um significado. A compreensão ocorre quando o leitor capta do texto as informações que ali se oferecem. Segundo Cabral, citado por Menegassi, compreender um texto é captar sua temática, é reconhecer e captar os tópicos principais do texto; é conhecer as regras sintáticas e semânticas da língua usada; é conhecer as regras textuais; é poder depreender a significação de palavras novas; é inferenciar. Para que seja possível a interpretação, é necessário que a compreensão a preceda. O leitor faz uso de seus conhecimentos anteriores, que se interligam aos conteúdos que o texto apresenta. Dessa maneira, ele amplia seus conhecimentos, reformulando conceitos e ampliando seus esquemas sobre a temática do texto. A etapa de retenção é responsável pelo armazenamento das informações mais importantes na memória de longo prazo.

No que se refere à escola, para o autor, é necessário que os professores estejam preparados para propor atividades com enfoque mais interpretativo, frente ao grande enfoque que se dá às questões compreensivas. Menegassi afirma que

O professor não explora questões interpretativas por não saber fazê-lo, pois sua interpretação quase sempre é dirigida e única. Assim sendo, a classe acaba tendo um trabalho dirigido em nível interpretativo, pois é mais fácil essa

postura do que deixar os alunos apresentarem variadas interpretações de uma leitura, o que ocasionará, por parte do professor, uma necessidade muito maior de conhecimentos para poder interagir com os alunos (MENEGASSI, 1995, P.90).

Por outro lado, Soares (2004) defende uma nova visão de letramento, em que as práticas de leitura e escrita, no contexto de uma cultura de papel, recebem um novo sentido, agora na era da cibercultura. Propõe-se o uso do plural letramentos para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos.

Nesse sentido, e embasados nos autores discutidos, no presente trabalho, uma aplicação direta desses conceitos pode beneficiar os profissionais envolvidos nas aulas de laboratório, hoje aplicadas numa escola particular do Paraná, onde são propostas atividades que possibilitem aos alunos realizar inúmeras ações utilizando os recursos das TIC, seja na produção textual, utilização de câmeras digitais, celulares, criação de vídeos, como veremos no seguimento dessa pesquisa.

4 METODOLOGIA

Complementando o discutido anteriormente, esta seção tem por objetivo descrever duas atividades realizadas, seus objetivos e os conteúdos programados, visando a contextualizar o ambiente em que foram produzidos para o presente trabalho. Ambas foram desenvolvidas como parte das ações da pesquisadora realizadas no laboratório de informática do colégio onde ela atua em Maringá-PR. Identifica-se o interesse dos professores e coordenação em se instrumentalizarem e de integrarem o uso tecnológico às suas práticas pedagógicas, possibilitando assim uma variedade de projetos.

Nosso trabalho se baseia no método de Schneuwly e Dolz (2004) que definem a "sequência didática" como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagens novas ou dificilmente domináveis.

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

As atividades abordadas nesta pesquisa foram realizadas nos anos de 2015 e 2016, com turmas do terceiro ano do ensino fundamental. Tomou-se o cuidado de atrelá-las ao planejamento de sala de aula, procurando aliar ao conteúdo, práticas que possibilitem um maior envolvimento do aluno, com ações significativas e lúdicas.

Para realizar as atividades, foi disponibilizado o laboratório de informática da escola, com trinta computadores, fones de ouvido, conexão com a internet, projetor e televisão. Para a utilização eficaz dos equipamentos, realizou-se uma pré-verificação antes de iniciar cada oficina, para a certificação de que os computadores estavam em

condições de uso e conectados à internet, e, também, para a instalação dos *softwares* específicos utilizados em algumas ações, em que os programas já instalados nos computadores não supririam as necessidades das tarefas.

Com o uso do projetor, os alunos visualizaram os conteúdos das aulas expositivas e os temas discutidos, para que, durante as atividades práticas, pudessem acompanhar a criação do vídeo. Houve a recomendação de que as professoras utilizassem os mecanismos de *backup Google Drive, Dropbox* ou um *pendrive* próprio, para salvar as tarefas realizadas e os arquivos que julgassem importantes.

Em função da constante necessidade de estudo sobre as práticas de ensino de língua materna, neste trabalho, procurou-se discutir aspectos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, especificamente as práticas de oralidade, considerando a gravação da leitura oral como instrumento mediador da atividade realizada da escola. Segundo Dolz:

Na oralidade existe, também, um processo de exteriorização, mas o objeto produzido, o texto oral, desaparece imediatamente e não se presta a uma análise posterior para se compreender e observar seu modo próprio de funcionamento. Para tornar o comportamento observável, existe um só procedimento: a gravação, que transforma a fala num objeto que o produtor ou o ouvinte podem escutar novamente; que pode ser, facilmente, comparado a outras falas; sobre o qual podem ser formuladas hipóteses a se verificar; que pode ser, eventualmente, transcrito. A fita cassete e o gravador são, portanto, instrumentos indispensáveis em qualquer ensino da expressão oral (DOLZ, 2004, p. 113).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, os objetivos gerais do ensino da Língua portuguesa no Ensino Fundamental envolvem um crescente domínio da competência em relação à linguagem, que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado. Desse modo, em nossa prática, buscou-se utilizar diversas modalidades de linguagens, procurando despertar nas crianças a percepção da oralidade, da escrita e da imagem como modalidade de linguagem.

4.1 CONSTITUIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Este trabalho teve por objetivo fazer um protótipo de aula que pudesse embasar as ações do professor, direcionado a alunos das séries iniciais, especificamente do 3º ano do ensino fundamental, envolvendo a multimodalidade nos novos letramentos, a

partir de pressupostos enunciativo-discursivos, sem perder de vista os conteúdos curriculares da grade regular, em especial, a alfabetização.

O primeiro projeto, **Fábulas animadas**, desenvolvido no ano de 2015, foi realizado a partir de uma sequência didática para alfabetização em multiletramentos. As fábulas fazem parte dos diferentes gêneros textuais e devem ser contemplados no planejamento curricular de português do 3º ano do ensino fundamental.

O segundo projeto, **História do município contada pelas crianças**, realizado no primeiro semestre do ano de 2016, proporcionou aos alunos do 3º ano do ensino fundamental a oportunidade de produzir um vídeo que documentasse a história do município de Maringá, sob a ótica da visão das crianças.

4.2 QUESTÃO PROBLEMA

Em uma tentativa de proporcionar a utilização das TIC nos processos de ensino e aprendizagem, surgiu a proposta desta pesquisa que traz como questão norteadora: Como as TIC podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e de aprender? Como poderiam as TIC tornar o aprendizado mais prazeroso e interessante?

HIPÓTESE

Acreditava-se que as TIC fossem substituir o professor em sala de aula. Hoje essa questão já foi superada e o que se observa é o quanto a tecnologia pode trazer de benefício no processo de ensino e de aprendizagem, aproximando o conhecimento do aluno e possibilitando uma variedade de práticas lúdicas e criativas. O aluno pode, então, sentir-se envolvido nas atividades propostas, não como aluno-ouvinte, mas como protagonista no processo de produção do conhecimento. Neste trabalho, espera-se que esses limites sejam alcançados e que a experiência desenvolvida possa ser repetida por outros profissionais.

4.3 OBJETIVOS

Pensando no planejamento curricular e integrando recursos midiáticos, visando a uma alfabetização midiática coesa, propôs-se produzir vídeos de fábulas por meio de roteiros de filmes animados e vídeos de documentários, ambos com narração.

Objetivo geral:

- Demonstrar a eficácia das TIC no processo de ensino e de aprendizagem.

Objetivos específicos

- Conceituar alfabetização, letramento e os múltiplos letramentos.
- Identificar as TIC na aplicabilidade de um trabalho pedagógico com o uso do *stop-motion*.
- Analisar as discussões teórico-práticas que relacionam a tecnologia educacional e o processo de ensino e aprendizagem no ensino fundamental I.

4.4 JUSTIFICATIVA

O trabalho justifica-se pela necessidade de explorar e vivenciar experiências multimodais em sala de aula. Para tanto, para o conteúdo fábulas, realizou-se um trabalho envolvendo esse gênero textual e o gênero Cinema de Animação. Produzimos, então, um vídeo animado a partir da técnica *stop-motion* (modalidade de animação feita com massinha de modelar e outros objetos). Cada grupo criou um roteiro (*Storyboard*) e um filme animado com base em uma das fábulas estudadas.

Para o conteúdo de história, pensando em tornar a história do município mais vibrante e significativa, propôs-se uma pesquisa com as fotos históricas da cidade disponíveis na internet. As fotos selecionadas pelos alunos foram unidas à locução dos alunos na produção de um vídeo.

Visou-se proporcionar, aos alunos, a possibilidade de integrar o conteúdo veiculado em sala de aula e os artefatos midiáticos presentes no cotidiano, e propôs-se a produção dos vídeos. Destaca-se que, para entender a mídia, nada melhor que explorá-la com consciência.

5 DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Segundo os aspectos discutidos anteriormente para a sequência didática, elaborou-se uma adaptação seguindo a proposta abaixo. Como já explanado, as duas atividades foram desenvolvidas com outros profissionais, porém com supervisão técnica da pesquisadora responsável pelas práticas de tecnologia educacional. Abaixo serão descritas as etapas da produção das duas atividades, primeiramente o uso das fábulas e, em seguida, história do município.

Atividade 1 – Trabalho com Fábulas Animadas

A ação proposta para o trabalho com as fábulas foi desenvolvida em 5 etapas e contou com a utilização das fábulas:

- a) O leão e o ratinho
- b) Assembleia dos ratos
- c) A raposa e as uvas
- d) A lebre e a tartaruga

Etapa 1

Seguindo o projeto de leitura do trimestre, os alunos trabalharam as fábulas em sala de aula, colando no caderno a imagem da capa de um dos livros de fábulas, na adaptação de Monteiro Lobato (Figura 1) que foi impressa.

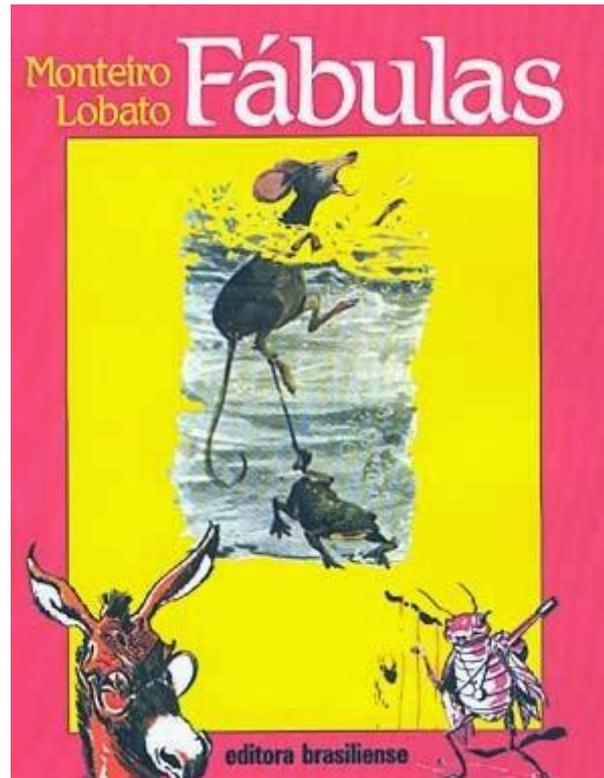


Figura 1 - livro *Fábulas* de Monteiro Lobato

A professora da sala apresentou outras versões da mesma fábula, possibilitando às crianças perceberem que socialmente as histórias são recontadas e, apesar de serem inspirados num mesmo enredo, os autores fazem mudanças, imprimindo sua personalidade e seu conhecimento de mundo na história recontada.

A professora da sala entregou os livros do projeto de leitura para serem lidos em casa e durante a semana. A sala foi dividida em grupos e foram escolhidas quatro narrativas para serem trabalhadas pela turma. As fábulas selecionadas foram: O leão e o ratinho, A lebre e a tartaruga, Assembleia dos ratos e A raposa e as uvas.

Foi apresentada a animação: A fuga das galinhas/2000 (Figura 2) para que os alunos pudessem observar detalhes sobre o cinema de animação. A professora explicou como é possível produzir um filme animado da modalidade *stop-motion*, fazendo uso de modelos reais, confeccionados a partir de materiais como a massa de modelar, que são fotografados e reutilizados em outras técnicas.

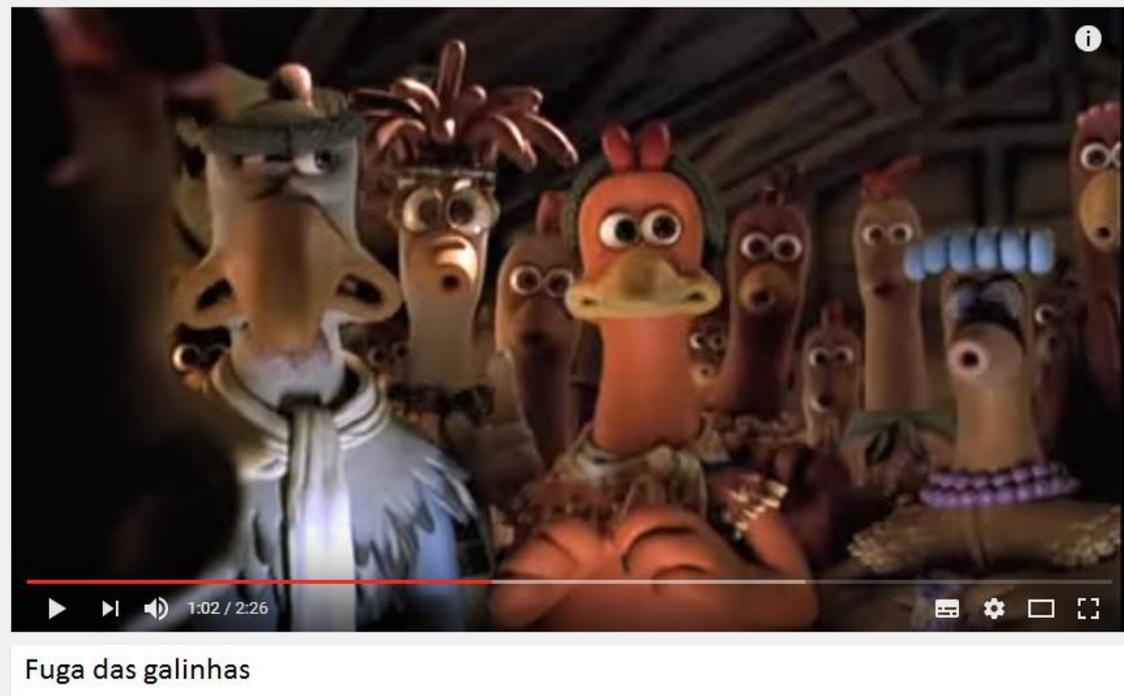


Figura 2- Fuga das galinhas

Após terem uma noção sobre cinema de animação, assistiram aos filmes produzidos nos anos anteriores, para vislumbrar como é possível produzir um filme de animação.

<https://www.youtube.com/watch?v=Ry2NzrG94yc>

Link de um dos vídeos realizados no ano de 2010.



Figura 3 - O rato do campo e o rato da cidade

Etapa 2

Os grupos produziram um roteiro no caderno da disciplina de Produção Textual para servir de base (*Story Board*) para a produção do filme animado, escrevendo e desenhando algumas cenas para compor o filme animado.

Cada grupo fez seus personagens e cenários a partir de massinha de modelar e outros materiais (sucata, papéis). Cada cena foi fotografada, sendo numerada e identificada por grupo para facilitar a edição.

Etapa 3

A professora separou as falas para cada criança gravar a narração. (ANEXO 1). As crianças levaram o texto para treinar em casa e foram ao laboratório de informática para realizar a gravação.

A gravação foi feita individualmente através do programa *Audacity*, que é um programa gratuito e pode ser baixado do site www.audacity.com. Esse programa é multiplataforma, isto é, compatível com vários sistemas operacionais: *Windows*, *Linux* e *Mac OS*. Esse programa permite gravar, copiar, juntar e mixar sons. Também

possibilita mudar a velocidade ou o tom dos sons gravados, ajustar o volume e inclui alguns efeitos especiais.

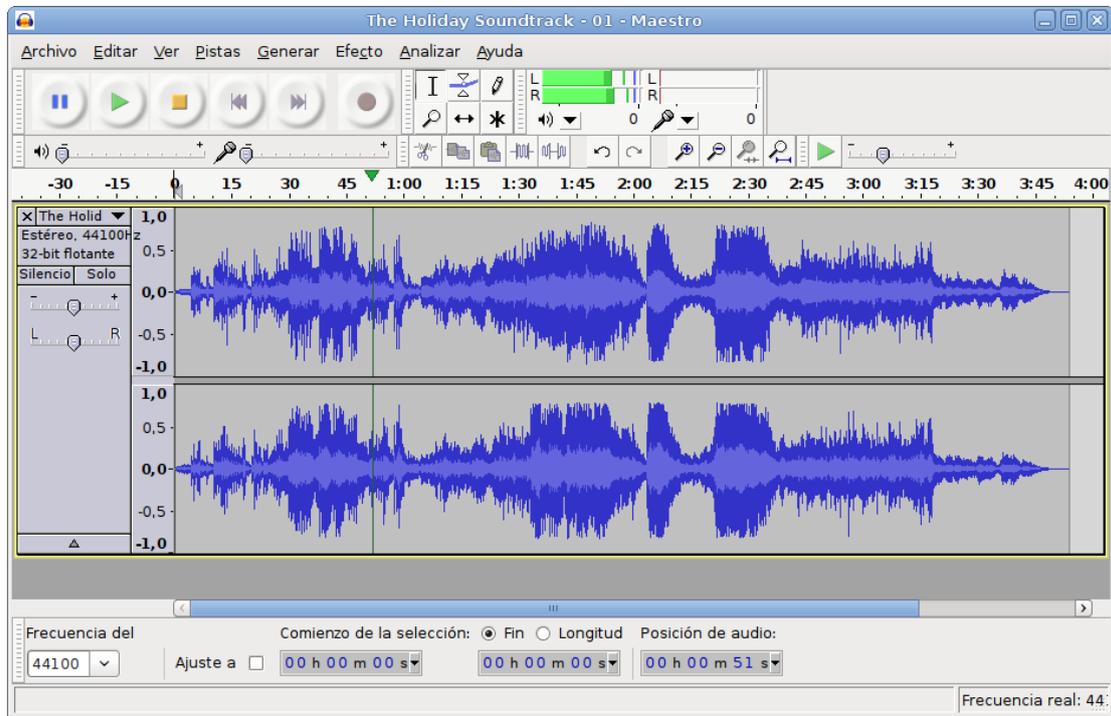


Figura 4 - Programa Audacity

Etapa 4

Foram apresentadas músicas instrumentais a fim de que cada turma fizesse a escolha da música que faria parte de sua animação.

Explicou-se aos alunos que as fotos inseridas, agrupadas e editadas pelo programa *Movie Maker* se tornam um filme animado. Foi demonstrado aos alunos como é feita a inclusão das fotos no programa.

A sincronização das imagens, com a música e a fala das crianças por meio do programa *Movie Maker*, ficou sob responsabilidade da pesquisadora.

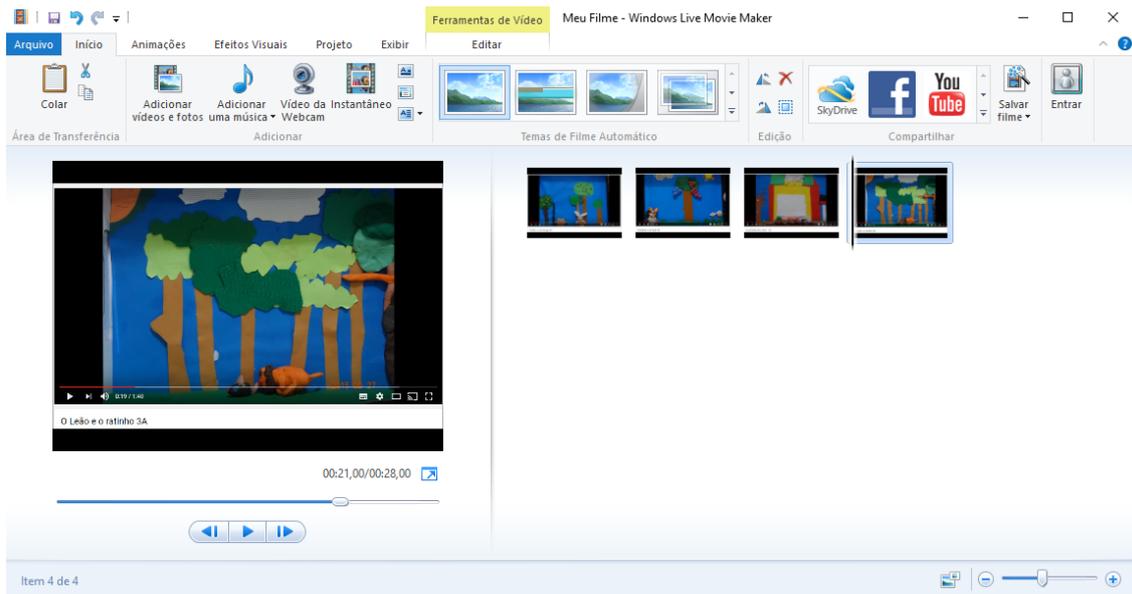


Figura 5 - Programa Movie Maker

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

Etapa 5

Os familiares foram chamados para uma sessão de cinema no final da aula quando puderam conhecer o trabalho realizado pelos alunos e receberam um DVD com as histórias gravadas. É importante esse momento de aproximar os pais do trabalho pedagógico realizado com as crianças. Assim as famílias puderam observar o crescimento e o quanto os alunos estavam satisfeitos com a atividade desenvolvida.

Produtos da aplicação

Os vídeos produzidos nessa primeira etapa foram postados no *Youtube* e podem ser visualizados pelos links:



O Leão e o ratinho 3A

Figura 6 - O leão e o ratinho

https://www.youtube.com/watch?v=al_h5ivRlvU



Assembleia dos ratos - 3A

Figura 7 - Assembleia dos ratos

<https://www.youtube.com/watch?v=hserkfnv0gM>



A Raposa e as uvas 3A

Figura 8 - A raposa e as uvas

https://www.youtube.com/watch?v=3URBzO_LOeY



A lebre e a tartaruga 3A

Figura 9 - A lebre e a tartaruga

<https://www.youtube.com/watch?v=nKou2QRTNL0>

Atividade 2: “História do município contada pelas crianças”

A prática foi realizada no primeiro semestre do ano de 2016, propondo-se a produzir um vídeo que registrasse a formação do município de Maringá através da fala das crianças. Essa atividade foi desenvolvida em 3 etapas e tencionava-se a orientar as crianças na busca de fotos históricas que documentassem o início do município de Maringá, usando as fotos que estão disponíveis na internet.

Etapa 1

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

No laboratório de informática, os alunos abriram um arquivo do *Word* (ANEXO 2) contendo uma tabela que continha 4 quadrados com o objetivo de treinar os alunos para a pesquisa de imagens na internet, copiar e colar a imagem no arquivo do *Word*.

Ao final da atividade, os alunos estavam empolgados e satisfeitos por terem conseguido realizar a ação proposta.

Etapa 2

Individualmente, os alunos abriram um arquivo do *Word* contendo uma tabela que continha 25 frases que orientaram a pesquisa, conforme ANEXO 3. Para cada frase, era necessário pesquisar na internet imagens que se relacionavam com o enunciado. Essa prática foi bastante trabalhosa, uma vez que, inicialmente, o aluno precisava observar quais imagens eram mais adequadas ao solicitado, se correspondiam à época solicitada e se faziam referência à cidade de Maringá. Devido ao nível de dificuldade demonstrada pelos alunos, necessitou-se de mais duas aulas para ser concluída.

Ao copiar e inserir as imagens no *Word*, essas tinham tamanhos variados e os alunos ainda não tinham desenvolvido muitas habilidades para posicionar e redimensionar as imagens na tabela. Essas habilidades foram se aprimorando e ao final da atividade já estavam auxiliando os que ainda não haviam desenvolvido tal destreza.

Etapa 3

A professora da turma separou as falas (ANEXO 4) para cada criança gravar a narração. As crianças foram ao laboratório de informática para realizar a gravação com a pesquisadora.

A gravação foi feita através do programa *Audacity*, assim como a prática anterior.

Foram apresentadas músicas instrumentais de licença livre para que a turma fizesse a escolha da música que faria parte do filme.

Explicou-se aos alunos que as fotos juntas e editadas pelo programa *Movie Maker* se tornam um filme animado. Mostrou-se aos alunos como é feita a inclusão das fotos no programa.

A sincronização das imagens, com a música e a fala das crianças através do programa *Movie Maker*, ficou sob a responsabilidade da pesquisadora.

O filme produzido foi publicado na internet e os pais puderam acessar em casa para assistir.

Resultado da aplicação

O vídeo pode ser acessado em:

<https://vimeo.com/170024602>



Figura 10 - História do município de Maringá

A atividade teve repercussão na cidade e foi publicado no jornal local, na sua página online.

<http://maringa.odiarario.com/maringa/2016/06/alunos-produzem-video-sobre-a-historia-de-maringa/2172578/>

CONCLUSÃO

Ao introduzir as TIC na educação, pretendeu-se integrar a tecnologia de maneira lúdica, tornando o aprendizado mais prazeroso e possibilitando um maior envolvimento no aprender. A intenção ao propor o uso das TIC como ferramenta pedagógica, foi primeiramente responder à questão norteadora desta pesquisa: Como as TIC podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e de aprender?

Para responder a referida questão, procurou-se demonstrar como as TIC podem ser fundamentais no processo de ensino e de aprendizagem. Desta maneira, buscaram-se os conceitos de alfabetização, letramento e os múltiplos letramentos; procurou-se identificar as TIC na aplicabilidade de um trabalho pedagógico com o uso do *stop-motion*, analisando as discussões teórico-práticas que relacionam a tecnologia educacional e o processo de ensino e aprendizagem no ensino fundamental I.

Destaca-se, com a prática, o envolvimento e por decorrência o desenvolvimento dos alunos ao participarem e irem em busca de informações e documentos importantes que registrassem e comprovassem os fatos históricos. Além disso, distingue-se o fato de que, por meio do reconhecimento das tecnologias e seu funcionamento, percebeu-se uma melhoria do desempenho linguístico de toda a turma. A metodologia, nesse sentido, mostrou-se como forma de disponibilizar aos professores um recurso que possibilite uma releitura das fábulas e um registro da história de um município, sob a ótica infantil.

Tendo como objetivo principal demonstrar como a tecnologia pode trazer de benefício no processo de ensino e de aprendizagem, tornando o aprender instigante e significativo; pode-se considerar a meta alcançada, considerando-se o envolvimento dos alunos e a satisfação das professoras e das famílias ao verificar o empenho e o compromisso demonstrado pelos alunos, como protagonistas no processo de produção do conhecimento. Espera-se que a experiência desenvolvida possa ser repetida por outros profissionais.

Na execução da pesquisa, foi possível observar algumas situações que poderão servir como parâmetro e sinalizar caminhos para projetos futuros:

a) Ao definir o texto que será pesquisado, convém que o professor estabeleça um critério para facilitar ao aluno encontrar, com mais agilidade, o assunto procurado;

b) Como as imagens vêm com tamanho variado, foi preciso adequá-las no espaço disponível; o que dificulta a colagem de fotos no *Word*.

c) Na aula teste, em que foi solicitada uma pesquisa livre, as crianças demonstraram mais facilidade e acabaram criando critérios próprios para selecionar as imagens.

Movidos pelo intuito de promover uma educação que promova um desenvolvimento gradual e sistemático de habilidades, competências e conhecimento, propõe-se o estudo a oferecer subsídios que possam estimular os professores a desenvolver estratégias de ensino mais motivadoras. Os alunos envolvidos na pesquisa estarão aptos a produzir materiais multimodais, haja visto que desenvolveram o olhar crítico, habilidades digitais variadas e demonstraram interesse na produção de conteúdo, sendo esse o foco das próximas atividades da pesquisadora.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento : projetos didáticos e sequências didáticas : ano 01, unidade 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

DEMO, P. **O porvir: desafios das linguagens do século XXI**. Curitiba: IBPEX, 2007.

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

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

_____, V. M. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas, Papirus, 2007.

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

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

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. IN: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais: Reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 69 - 82.

LORENZI, G., TAINÁ-REKÃ W. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MENEGASSI, R. J. Compreensão e interpretação no processo de leitura: Noções básicas ao professor. *Revista Unimar* 17(1), p. 85 a 91, 1995.

MORAN, J. M.. **O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD - uma leitura crítica dos meios**. Palestra no evento "Programa TV Escola - Capacitação de Gerentes". Belo Horizonte e Fortaleza, no ano de 1999.
Acessado em portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf em 04/05/2016

ROJO, R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial. 2012

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Revista Brasileira de Educação, Belo Horizonte, 2004.

ANEXOS

ANEXO 1

Texto gravado pelas crianças na atividade “**Fábulas animadas**”

O LEÃO E O RATINHO

Ao sair do buraco viu-se um ratinho entre as patas de um leão. Estacou, de pelos em pé, paralisado pelo terror. O leão, porém, não lhe fez mal nenhum.

– Segue em paz, ratinho; não tenhas medo do teu rei.

Dias depois o leão caiu numa rede. Urrou desesperadamente, debateu-se, mas quanto mais se agitava mais preso no laço ficava.

Atraído pelos urros, apareceu o ratinho.

– Amor com amor se paga – disse ele lá consigo e pôs-se a roer as cordas. Num instante conseguiu romper uma das malhas. E como a rede era das tais que rompida a primeira malha as outras se afrouxam, pode o leão deslindar-se e fugir.

Moral: Mais vale paciência pequenina do que arrancos de leão.

ASSEMBLEIA DOS RATOS

Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.

Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão. Aguardaram para isso certa noite em que Faro-Fino andava aos mios pelo telhado, fazendo sonetos à lua.

– Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço. Assim que ele se aproxime, o guizo o denuncia e pomonos ao fresco a tempo.

Palmas e bravos saudaram a luminosa ideia. O projeto foi aprovado com delírio. Só votou contra, um rato casmurro, que pediu a palavra e disse — Está tudo muito direito. Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?

Silêncio geral. Um desculpou-se por não saber dar nó. Outro, porque não era tolo. Todos, porque não tinham coragem. E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.

Moral: Dizer é fácil; fazer é que são elas!

A LEBRE E A TARTARUGA

A lebre vivia a se gabar de que era o mais veloz de todos os animais. Até o dia em que encontrou a tartaruga.

– Eu tenho certeza de que, se apostarmos uma corrida, serei a vencedora – desafiou a tartaruga.

A lebre caiu na gargalhada.

– Uma corrida? Eu e você? Essa é boa!

– Por acaso você está com medo de perder? – perguntou a tartaruga.
– É mais fácil um leão cacarejar do que eu perder uma corrida para você – respondeu a lebre.

No dia seguinte a raposa foi escolhida para ser a juíza da prova. Bastou dar o sinal da largada para a lebre disparar na frente a toda velocidade. A tartaruga não se abalou e continuou na disputa. A lebre estava tão certa da vitória que resolveu tirar uma soneca.

"Se aquela molenga passar na minha frente, é só correr um pouco que eu a ultrapasso" – pensou.

A lebre dormiu tanto que não percebeu quando a tartaruga, em sua marcha vagarosa e constante, passou. Quando acordou, continuou a correr com ares de vencedora. Mas, para sua surpresa, a tartaruga, que não descansara um só minuto, cruzou a linha de chegada em primeiro lugar.

Desse dia em diante, a lebre tornou-se o alvo das chacotas da floresta. Quando dizia que era o animal mais veloz, todos lembravam-na de uma certa tartaruga...

Moral: *Quem segue devagar e com constância sempre chega na frente.*

A RAPOSA E AS UVAS

Morta de fome, uma raposa foi até um vinhedo sabendo que ia encontrar muita uva. A safra tinha sido excelente. Ao ver a parreira carregada de cachos enormes, a raposa lambeu os beiços. Só que sua alegria durou pouco: por mais que tentasse, não conseguia alcançar as uvas. Por fim, cansada de tantos esforços inúteis, resolveu ir embora, dizendo:

- Por mim, quem quiser essas uvas pode levar. Estão verdes, estão azedas, não me servem. Se alguém me desse essas uvas eu não comeria.

Moral: *Desprezar o que não se consegue conquistar é fácil.*

ANEXO 2**DESENVOLVENDO O LETRAMENTO DIGITAL - APRENDENDO A PESQUISAR FIGURAS NA INTERNET**

Escolher e clicar no navegador da internet.

Digitar www.google.com.br

Clicar em imagens

Copiar ou digitar o que você vai pesquisar.

Clicar na foto escolhida.

Clicar em **Visitar página** ou **Visualizar imagem**

Verificar se a imagem é do que estamos procurando

Clicar em cima da imagem com o botão direito do mouse

Clicar em copiar, abrir o Word e clicar com o botão do lado direito do mouse, colar.

FIGURA 01	FIGURA 02
FIGURA 03	FIGURA 04

ANEXO 3

História de Maringá através da pesquisa de fotos na internet

1 -A mata de Maringá- 1930	2-Derrubada da mata de Maringá
3 -Primeiras casas no Maringá Velho- 1940	4-Chegada dos pioneiros a Maringá- 1940
5-Primeiras casas de Maringá	6- Construção da Capela Santa Cruz de Maringá
7-Primeiro hotel - Hotel Maringá	8- Jorge de Macedo Vieira
9- Projeto da cidade de Maringá	10- Inauguração do Parque do Ingá
11- Inauguração do Horto Florestal de Maringá	12- Bosque 2 em Maringá
13- Maringá 1947	14- Prédio da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná
15- Primeira casa construída no Maringá Novo	16- Dono da primeira casa de Maringá- Alfredo Werner Nyffeler
17- Plantação de café em Maringá	18-Primeiro prefeito Sr. Inocente Villanova Júnior
19- Maringá na década de 50	20- Maringá na década de 60
21- Maringá na década de 70	22- Maringá na década de 80
23- Maringá na década de 90	24- Maringá hoje
25- Pontos turísticos de Maringá	26- Pontos turísticos de Maringá

ANEXO 4

Texto gravado pelas crianças na atividade “**História do município contada pelas crianças**”

O povoamento iniciou-se por volta de 1938, na área hoje conhecida como Maringá Velho. A partir dos primeiros anos da década de 40 começaram a ser erguidas as primeiras edificações propriamente urbanas, que se destinavam à compra e venda de terras, algum comércio varejista e hospedagem dos colonos recém-chegados.

Maringá ganhou sua primeira construção em fevereiro de 1942, **Hotel Maringá, de propriedade da Companhia de Terras Norte do Paraná**. Este Hotel foi construído com o objetivo de hospedar os compradores de terras que aqui vinham, dos mais distantes Estados Brasileiros.

Os pioneiros chegavam em caravanas, na sua maioria paulistas, mineiros e nordestinos, principalmente entre 1947 e 1949, atraídos pela pujança do ciclo do café. O grande crescimento deste povoado foi interrompido para que a cidade fosse **projetada pelo urbanista Jorge Macedo de Vieira a pedido da Companhia de Terras Norte do Paraná. O traçado da cidade ficou pronto em 10 de maio de 1947**. No mesmo ano foi lançada oficialmente a venda de terrenos na área urbana, dando origem à fundação da cidade. A preocupação era elaborar um plano, cujas praças, ruas e avenidas, fossem demarcadas considerando-se, ao máximo, as características topográficas da área, a proteção e preservação do verde nativo, tudo conjugado com a organização do uso do solo.

Nesse período, foi fundado o primeiro colégio particular de Maringá, por 5 irmãos que vieram da Espanha. O Colégio Santa Cruz é o colégio que eu estudo.

A primeira residência construída no Maringá Novo ficava na Av. Brasil, entre as avenidas Getúlio Vargas e Duque de Caxias, e pertencia ao gerente da Companhia, Alfredo Werner Nyffeler. Construída em madeira, a casa atualmente encontra-se no campus da UEM (Universidade Estadual de Maringá) e atualmente abriga o Museu da Bacia do Paraná.

Preocupada com a questão ambiental que a derrubada da mata fatalmente abalaria a Cia. solicitou ao arquiteto Jorge de Macedo Vieira que fizesse constar no desenho original de Maringá, três áreas ecológicas que hoje formam um verdadeiro "pulmão verde".

Foi elevada a Município pela lei nº 790, de 14 de fevereiro de 1951, com os distritos de Iguatemi, Floriano e Ivatuba. Conquistou sua autonomia política em 14 de novembro de 1951, elegendo seu **primeiro prefeito Sr. Inocente Villanova Júnior** em 14 de novembro de 1952. Em 9 de março de 1954, foi instalada a Comarca de Maringá.

Surgida no período de ouro do ciclo do café, mais tarde substituído pelas culturas de soja e trigo, cana-de-açúcar, algodão e milho, trazendo elevados índices de produtividade pela sua terra-roxa, considerada a melhor terra para a produção agrícola do mundo, Maringá apresenta hoje um potencial imenso para a produção industrial e prestação de serviços, por ser polo de uma vasta região de influência, entroncamento de importantes rodovias e ferrovia e ainda caminho da produção deste e de outros Estados para o Mercosul, sendo a **terceira maior cidade do Paraná** e a primeira em qualidade de vida.

Quem vem a Maringá pode conhecer alguns pontos turísticos muito conhecidos como: A Catedral Basílica Menor Nossa Senhora da Glória, O Parque do Ingá, O Bosque dos Pioneiros, O Bosque das Grevilhas, O Parque do Japão, Mesquita Mulçumana, O Monumento ao Desbravador, Capela Santa Cruz entre outros.

Esta é a foto de Maringá hoje, bonita não? Espero que você tenha aprendido alguma coisa. Tchau.

Fonte:

<http://www.maringa.com/historia/historia.php>

www.odiarario.com/historiademaringa

<http://www2.maringa.pr.gov.br/turismo/?cod=nossa-cidade/2>

<http://www2.maringa.pr.gov.br/site/index.php?sessao=000046d25b1x00&id=14>