

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

RENATA RODRIGUES MACHADO

**O USO DE *NETBOOKS* COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE
LETRAMENTO NO PROGRAMA TRAJETÓRIAS CRIATIVAS NA E.E.E.F.
JÚLIO BRUNELLI**

**Porto Alegre
2018**

RENATA RODRIGUES MACHADO

**O USO DE *NETBOOKS* COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE
LETRAMENTO NO PROGRAMA TRAJETÓRIAS CRIATIVAS NA E.E.E.F.**

JÚLIO BRUNELLI

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS.

Orientador(a): Profa. Dra. Rosângela Silveira Garcia

**Porto Alegre
2018**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora: Prof^a. Jane Fraga Tutikian

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Celso Giannetti Loureiro Chaves

Diretor do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação: Prof. Leandro Krug Wives

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Profa. Liane Margarida Rockenbach Tarouc

RESUMO

A presente pesquisa tem a meta de compreender como o uso de aplicativos digitais podem atuar no processo de escrita e leitura com alunos multirrepentes do Programa Trajetórias Criativas. A metodologia teve uma abordagem qualitativa com base em um estudo de caso, os dados foram coletados das produções do grupo de alunos, os quais utilizaram os *netbooks* como ferramenta de acesso aos aplicativos 'Letramentos' e 'Google Drive'. Para a análise de dados foram coletadas as produções dos estudantes, as quais foram comparadas para acompanhar o desenvolvimento e a efetividade do letramento digital como aliado à leitura e a escrita, destacando como aspectos positivos a receptividade e o interesse quanto ao uso dos *netbooks* para acesso aos aplicativos e a realização das atividades. A discussão teórica foi baseada nos conceitos de alfabetização, letramento e alfabetização digital pesquisados voltada a compreender como os aplicativos digitais atuam nesse processo. O uso dos aplicativos teve como intuito estimular a escrita e a leitura desses estudantes que apresentam maiores lacunas de aprendizagem. Além disso, inseri-los no meio digital, o qual faz parte de suas vidas por serem considerados os 'nativos digitais' e utilizarem as mídias digitais como *smartphones*, *tablets* e *netbooks* com frequência em seu cotidiano. A análise dos dados evidenciou que as mídias digitais são importantes aliadas no processo de alfabetização e letramento, especialmente para alunos multirrepentes, já que são ferramentas presentes em seu dia a dia e saem do tradicional, dando-lhes autonomia e valorizando suas aptidões, as quais foram aperfeiçoadas durante o processo de letramento digital.

Palavras-chave: Letramento digital. Alfabetização digital. Recursos tecnológicos. Educação.

ABSTRACT

The present research has as aim to understand how the use of digital applications can act in the process of writing and reading of multi-repeat students of Trajetórias Criativas Program. The methodology has a qualitative approaching based in a case study and the data were collected from the student's group productions, which they utilized the netbooks as an access tool to the 'Letramentos' and the 'Google Drive' applications. For the data analysis the students' productions was collected which were compared to follow the development and the efficiency of the digital literacy as an ally of reading and writing, highlighting as positive aspects the receptivity and the interest in the use of the netbooks to access the applications and to carry out the activities. The theoretical discussion was based on the alphabetization, literacy and digital literacy concepts researched and was referring to understand how the digital applications act in this process. For this, the aim of the utilization of these applications was to encourage the writing and reading of these students that show more learning gaps than others do. Besides that, to insert them into the digital environment, which is a part of their lives because they are the 'digital natives' and use the digital media such as smartphones, tablets and netbooks very often in their daily lives. The data analysis noticed that the digital media are important allies in the alphabetization and literacy processes, especially to multi-repeat students, since they are tools that are present in a daily basis and aren't traditional, that no longer arouses their interest in the studies, giving them autonomy and valuing their capabilities, which was perfected during the process of digital literacy.

Keywords: Digital literacy. Digital alphabetization. Technological resources. Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tela inicial do aplicativo ‘Letramentos’ acessado pelo <i>netbook</i>	30
Figura 2 – Tela de acesso às atividades no aplicativo ‘Letramentos’	31
Figura 3 – Folha xerocopiada com tipos de letras maiúsculas e minúsculas.....	34
Figura 4 – Texto codificado.....	35
Figura 5 – Caligrafia “Aluna A”	36
Figura 6 – Texto codificado “Aluna A”.....	37
Figura 7 – Caligrafia e texto codificado “Aluno B”	38
Figura 8 – Continuação texto codificado “Aluno B”	39
Figura 9 – Continuação texto codificado “Aluno B”	40
Figura 10 – Caligrafia “Aluna C”	41
Figura 11 – Texto codificado “Aluna C”	42
Figura 12 – Tela de acesso às atividades do aplicativo ‘Letramentos’	43
Figura 13 – Ordem alfabética “Aluno D”	44
Figura 14 – Poema em código “Aluno D”	44
Figura 15 – Ordem alfabética “Aluna C”	45
Figura 16 - Poema em código “Aluna C”	45
Figura 17 – Erros do texto “Aluna C”	46
Figura 18 – Ordenar texto “Aluna C”	47
Figura 19 – Produção textual a partir de tirinha	48
Figura 20 – Teste de <i>Cloze</i> : completar com verbos.....	48
Figura 21 – Produção textual a partir de tirinha “Aluno D”	49
Figura 22 – Teste de <i>Cloze</i> “Aluno D”	49
Figura 23 - Produção textual a partir de tirinha “Aluna C”	50
Figura 24 – Teste de <i>Cloze</i> “Aluna C”	50
Figura 25 - Produção textual a partir de tirinha “Aluna A”	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CINTED	Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação
MEC	Ministério da Educação
NIUE	Núcleo de Integração Universidade e Escola
NUTED	Núcleo de Tecnologia Digital Aplicada à Educação
PROCERGS	Cia de Processamento de Dados do Estado do Rio Grande do Sul
SEDUC	Secretaria de Educação
TC	Trajetórias Criativas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
1.1 A pesquisa e sua intencionalidade	10
2 CONTEXTUALIZANDO O CENÁRIO DE PESQUISA.....	13
2.1 Trajetórias Criativas	13
2.2 Acelera Brasil	14
2.3 Se Liga.....	15
3 DISCUSSÃO CONCEITUAL	17
3.1 Práticas de leitura e escrita em situações de alfabetização e letramento.....	17
3.2 Alfabetização digital e letramento digital.....	21
4 METODOLOGIA	28
5 COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....	34
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS.....	56
APÊNDICE A AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DO NOME DA ESCOLA	61
APÊNDICE B TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO.....	62

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo investigar o uso dos *netbooks* como ferramenta de ensino no processo de letramento digital, em uma escola estadual de Porto Alegre/RS. A tecnologia é presente na escola desde 2014, quando foi contemplada pelo Programa ‘Um computador por aluno e professor’ da SEDUC (Secretaria de Educação do Estado do RS) e com uma rede de internet Wi-Fi da PROCERGS (Cia de Processamento de Dados do Rio Grande do Sul).

Inicialmente os *netbooks* foram distribuídos aos alunos e professores sem uma ênfase no uso em sala de aula, pois ambos puderam levá-los para suas casas, fato que gerou inúmeros problemas como perdas, mau uso (telas estragadas por quedas, teclado faltando teclas, entre outros danos). Não havia na escola um plano de utilização das tecnologias em prol da educação, o uso era meramente recreativo. Somente no ano de 2016, quando a maior parte dos *netbooks* já estava estragada, e parte dos professores do Programa Trajetórias Criativas queria utilizá-los, que se iniciou o processo de recuperação destes aparelhos por duas professoras que passaram por formações para tal, para inserção dos alunos aos meios digitais.

Até o presente momento foram restaurados 40 *netbooks*, nos quais os alunos podem ter uma aproximação com a tecnologia e acessar a internet para fazer pesquisas para seus trabalhos de iniciação científica, elaborar textos e *slides* nos editores e para o trabalho de letramento digital realizado para esta pesquisa. Embora seja sabido que os estudantes desta faixa-etária entre 15 e 17 anos são considerados ‘nativos digitais’, tendo em vista que nasceram na era informatizada, muitos em razão da baixa renda, nunca haviam tido contato com computadores.

Apesar de a escola possuir estes recursos, é necessária uma utilização que vá além da simples substituição de papel e lápis por *netbooks* e internet, mas para que isso ocorra os professores precisam estar abertos ao uso das tecnologias e inseri-las em suas aulas de forma a complementar o ensino, como cita Weiss (apud ALVES, 2015, p. 15) “a informática tornou-se uma necessidade no mundo em que vivemos, e a escola, na missão de preparar o indivíduo para a vida, sente a responsabilidade de não fechar os olhos para a realidade”.

A realidade à qual o autor citado refere-se é de que a informática está presente nos mais diversos setores como nas casas, no trabalho, na segurança e não poderia ser diferente com a educação, que tem a função de formar cidadãos para viver em uma sociedade cada vez mais tecnológica.

Atualmente dentre as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estão incluídas às que se referem às tecnologias, as quais destaco a seguir:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 9).

Tais competências salientam o uso das tecnologias e linguagens digitais de modo a capacitar o estudante para uma aprendizagem crítica, científica, criativa e que o leve a solucionar problemas, além de expandir a ideia da interdisciplinaridade, na qual o conhecimento perpassa as disciplinas e encontra sentido nos conceitos pertinentes a todas elas.

1.1 A pesquisa e sua intencionalidade

O tema letramento digital com *netbooks* foi escolhido visto a necessidade de ressignificar o letramento de alunos que são matriculados no Programa Trajetórias Criativas, da escola em que a autora trabalha, já que são multirrepetentes (repetiram mais de dois anos no ensino fundamental) e apresentam inúmeras defasagens no processo de escrita e leitura. Dentro do programa há alunos com maior necessidade de letramento, pois estavam no 6º ano do ensino fundamental ou são oriundos de outros programas de aceleração como “Acelera Brasil” e “Se Liga”, que assim como o Trajetórias são programas de correção de fluxo escolar.

No atual ano letivo, as turmas do Trajetórias ficaram sem professor de Língua Portuguesa por quase dois trimestres, um dos fatores que influenciou a realização desta pesquisa, no intuito de auxiliar estes alunos. Mas, além disso, pela visível defasagem relacionada à alfabetização e ao letramento, em um grupo de alunos que já deveria estar no ensino médio, devido à idade (entre 15 e 18 anos), porém, que permanecem no ensino fundamental, sendo realocados no programa Trajetórias, também reforçou o interesse em encontrar formas de auxiliá-los.

A defasagem em leitura e escrita acontece, muitas vezes, devido à multirrepetência, ao abandono escolar, aos problemas de aprendizagem que o aluno pode apresentar nos anos iniciais do ensino fundamental, e que quando não sanados geram lacunas no processo de alfabetização e letramento. Especificamente tratando-se dos sujeitos desta pesquisa, as maiores dificuldades de escrita e leitura estão relacionadas ao ato de escrever – inclusive o próprio nome - reconhecer letras maiúsculas e minúsculas, a interpretar e produzir textos com sequências lógicas dentro do tema proposto com coerência e argumentação.

O uso dos *netbooks* que a escola disponibiliza estimula os alunos a escreverem, pois os que têm maiores dificuldades, muitas vezes se negam a ler e a escrever de forma tradicional (no papel). Além desse fator, as mídias digitais fazem parte do cotidiano desses alunos, aumentando e estimulando seu interesse, a partir de atividades diferenciadas como as existentes em sites, aplicativos e jogos online.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender como o uso de aplicativos digitais podem atuar no processo de escrita e leitura com alunos multirrepetentes. Tendo como pergunta de pesquisa: O uso de aplicativos digitais pode contribuir no processo de leitura e escrita dos alunos do Programa Trajetórias Criativas da E.E.E.F. Júlio Brunelli?

A partir deste objetivo, surgem os específicos que são:

- Investigar o uso de aplicativos digitais em práticas de leitura e escrita de alunos multirrepetentes;
- Analisar, a partir de critérios estabelecidos, as diferenças no processo de escrita no papel e online.

Esta monografia se organiza em quatro capítulos. No primeiro capítulo (introdução) são apresentados os objetivos e a pergunta de investigação. No segundo capítulo, intitulado “Contextualizando o cenário de pesquisa”, descreve-se o Programa Trajetórias Criativas, do qual a autora faz parte, e os demais programas de correção de fluxo que os alunos participaram anteriormente a ele.

O terceiro capítulo traz a discussão conceitual acerca de alfabetização, letramento, alfabetização digital e letramento digital, que estabeleceu o embasamento teórico para o desenvolvimento da pesquisa prática. No quarto capítulo descreve-se a metodologia, delimitam-se os sujeitos participantes e recursos utilizados, além de definir os critérios de avaliação das produções.

Na sequência do texto, no quinto capítulo temos a análise dos dados obtidos através das produções, que foram registradas com *prints* de tela e registros manuais, nos quais puderam ser comparados os critérios de avaliação e o desenvolvimento do letramento digital com o grupo de pesquisa. O sexto capítulo traz as considerações finais acerca da relação entre os critérios estabelecidos e dos dados obtidos com as produções dos alunos.

2 CONTEXTUALIZANDO O CENÁRIO DE PESQUISA

O capítulo a seguir contextualiza os três programas de correção de fluxo dos quais os alunos participantes desta pesquisa já fizeram parte, destacando suas metodologias de ensino, o público atendido e seus objetivos.

2.1 Programa Trajetórias Criativas

O programa Trajetórias Criativas é uma parceria entre o Colégio da Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), SEDUC RS (Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul) e MEC (Ministério da Educação), que visa diminuir a distorção idade-série de alunos de 15 a 17 anos que permanecem no ensino fundamental. O programa é desenvolvido de forma interdisciplinar e inclui a iniciação científica como meio que leva os estudantes a alcançarem os principais objetivos do programa: autonomia, autoria, protagonismo e criação.

Segundo o Caderno 1: Proposta (2014), é esclarecida o que é a metodologia do TC:

[...] uma proposta de ação educativa, cuja abordagem teórico-metodológica, denominada Trajetórias Criativas 1 (TC), foi especialmente concebida para inspirar gestores escolares, professores, famílias e jovens estudantes a produzirem, juntos, a aventura de ultrapassar concepções, redefinir papéis, espaços e tempos escolares, bem como, a partir de novas práticas que dialoguem com os interesses dos estudantes, oportunizar aprendizagens necessárias à promoção de jovens de 15 a 17 anos que não concluíram o Ensino Fundamental para o Ensino Médio. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014, p. 1).

Os alunos do programa são, em sua maioria, multirrepetentes, ou seja, ficaram retidos em sua série de origem no ensino fundamental II mais de uma vez, levando-os à distorção idade-série e, muitas vezes, ao abandono escolar. Devido às inúmeras questões que envolvem este processo de multirrepetência, os estudantes trazem enormes lacunas no seu processo de aprendizagem, especialmente no que diz respeito à leitura e à escrita.

A metodologia do Trajetórias Criativas prioriza os interesses e as necessidades dos alunos e enfatiza a importância das parcerias de trabalho, neste caso sendo entre: universidade, rede escolar, escola, família e estudante, de modo que sejam trocadas as experiências, os saberes e recursos que promovam estes alunos.

Além da metodologia de trabalho ser diferenciada do currículo regular, que é dividido por disciplinas, o programa recebe verbas federais para aquisição de materiais e para as saídas pedagógicas, que são planejadas pelos professores integrantes da equipe. Outra questão que merece destaque tratando-se do programa são as chamadas “Imersões”, as quais de acordo com o Caderno 1: Proposta (2014) caracterizam-se como,

As IMERSÕES contribuem para a reformulação de concepções dos professores bem como para a mudança do cotidiano metodológico já que, durante esses encontros, professores e gestores vivenciam atividades, bem como as problematizam e reflexionam sobre seu potencial favorecedor da aprendizagem. As IMERSÕES podem apresentar um caráter formativo, de aprofundamento teórico-metodológico em relação ao conjunto de ações do TC, bem como ter o objetivo de compartilhar resultados dessas ações desenvolvidas no âmbito das escolas. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014, p. 8).

As turmas do Trajetórias são compostas por no máximo 25 alunos visando uma atenção maior as suas individualidades, pois são considerados únicos e se leva em conta que cada um tem seu ritmo e seu próprio tempo de desenvolvimento e aprendizagem. Este fato permite que o aluno que não avançar para o ensino médio possa ter um avanço dentro do programa Trajetórias, já que pode ficar até três anos (antes de completar 18 anos).

2.2 Programa Acelera Brasil

O programa Acelera Brasil foi desenvolvido pelo Instituto Ayrton Senna com o intuito de que os alunos aprendam na idade certa e sejam resgatados nos estudos. De acordo com a descrição do programa no Site do Instituto Ayrton Senna (2018), temos seus objetivos,

Por meio do apoio às secretarias de educação no campo da gestão e da formação integral de educadores, o Acelera Brasil promove a recuperação da aprendizagem de alunos com distorção idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. Ao participarem da proposta, os alunos aprendem o suficiente para saltar até dois anos escolares, ao mesmo tempo em que resgatam sua autoestima e desenvolvem outros aspectos socioemocionais. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2018).

Os materiais utilizados nas aulas são desenvolvidos especificamente para o programa, estimulando a prática docente a partir de projetos, baseados nos conteúdos dos currículos oficiais, como saliente Lalli (2000),

Os materiais incluem uma variedade de abordagens e atividades, com elevado grau de participação dos alunos na sala de aula, na escola e na comunidade. Os conteúdos são abordados em projetos, em que os temas escolhidos permitem explorar aspectos relacionados a cada uma das disciplinas básicas de forma contextualizada e integrada, com oportunidades para aprofundamento quando necessário ou retomada posterior de conceitos e operações, em todos os casos. Baseiam-se nos currículos oficiais e enfatizam temas práticos, do cotidiano, e de interesse do mundo infanto-juvenil. (LALLI, 2000, p. 146).

Além da metodologia que prioriza as vivências do cotidiano destes alunos, inclui a leitura de 40 livros ao longo do ano letivo e momentos específicos de avaliação ao final de cada unidade trabalhada, chamados “Subprojeto”. Os professores passam por capacitações e são acompanhados por supervisores semanalmente, com o objetivo de terem um *feedback* do trabalho desenvolvido.

As avaliações são feitas ao longo do ano e,

Ao final de cada duas ou três semanas, concluem um projeto. Nessa oportunidade, são avaliados quanto ao domínio dos conteúdos, discutem sobre seu progresso e competências de estudo e participam de uma avaliação afetiva. A aprovação dos alunos, ao final do ano, é da responsabilidade do professor e, em algumas escolas, do colegiado de professores. Em média, os alunos são aprovados e ainda saltam um ano ou mais. O Programa tem uma avaliação externa, que vem sendo conduzida pela Fundação Carlos Chagas. Como a meta é corrigir o fluxo escolar de 1 a 4 série, o objetivo é que, em média, os alunos demonstrem um nível de competência equivalente ao do Saeb. (LALLI, 2000, p. 147).

Ao final do ano letivo, o aluno que atinge os objetivos avaliativos propostos pelo programa pode avançar até dois anos e os maiores beneficiados no programa são os alunos mais velhos em função da correção da distorção idade-série.

2.3 Programa Se Liga

O programa Se Liga, também criado pelo Instituto Ayrton Senna, tem por objetivo promover os alunos que estejam em defasagem idade-série e não estejam corretamente alfabetizados, especialmente os que já participavam do Acelera Brasil, mas não conseguiam avançar devido ao fato de não saberem ler e escrever, conforme definido em seu site (2018),

A proposta se destina a estudantes não alfabetizados e em estado de defasagem idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. Por meio do apoio à formação integral dos educadores, o Se Liga promove a alfabetização plena desses alunos, de maneira integrada ao seu desenvolvimento socioemocional, permitindo que recuperem o atraso e sigam em frente. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2018).

O acolhimento a estes alunos que não foram alfabetizados é um dos pilares do Se Liga, juntamente com a socialização e o vínculo afetivo entre professor e aluno. Tais fatores são imprescindíveis ao processo de alfabetização, principalmente a estes alunos que não obtiverem sucesso em sua trajetória na idade considerada certa.

Os professores têm formações ao longo do ano e para o acompanhamento do aluno ser completo há o registro diário de seu desenvolvimento, como podemos ter conhecimento no site do programa,

O grande diferencial dessa solução é o registro diário do desenvolvimento do aluno, onde as observações e o olhar do professor transformam-se em dados qualitativos e quantitativos inseridos posteriormente pela equipe de acompanhamento no sistema informatizado de monitoramento (Panorama), criado especialmente pelo Instituto Ayrton Senna. A partir desses dados são elaborados relatórios técnicos cuja leitura assume o caráter de avaliação do processo. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2018).

Dentro da metodologia adotada há a leitura compartilhada de, no mínimo, 30 livros de literatura infanto-juvenil e material didático focado na alfabetização.

3 DISCUSSÃO CONCEITUAL

Neste capítulo veremos que os conceitos de leitura e escrita vêm adquirindo novos sentidos e significados ao longo dos anos, devido às novas formas de alfabetização e letramento, além das definições de alfabetização digital e letramento digital.

3.1 Práticas de leitura e escrita em situações de alfabetização e letramento

A leitura, de acordo com Soares (2009), não é apenas um processo de decodificação de letras associadas a sons, como também,

A leitura, do ponto de vista da dimensão individual de letramento (a leitura como uma "tecnologia"), é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. Essas categorias não se opõem, complementam-se; a leitura é um processo de relacionar símbolos escritos a unidades de som e é também o processo de construir uma interpretação de textos escritos. (SOARES, 2009, p. 34).

Esta definição de leitura mostra que a alfabetização é um processo complexo, não ficando restrita à reprodução de símbolos (letras) aos quais devem ser associados sons e que desta forma a criança irá facilmente aprimorá-la.

Ainda segundo Soares (2009), dentre os aspectos necessários para a leitura destacam-se,

Desse modo, a leitura estende-se da habilidade de traduzir em sons sílabas sem sentido a habilidades cognitivas e metacognitivas; inclui, dentre outras: a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar significados; a capacidade de interpretar sequências de ideias ou eventos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáforas, e, ainda, a habilidade de fazer previsões iniciais sobre o sentido do texto, de construir significado combinando conhecimentos prévios e informação textual, de monitorar a compreensão e modificar previsões iniciais quando necessário, de refletir sobre o significado do que foi lido, tirando conclusões e fazendo julgamentos sobre o conteúdo. (SOARES, 2009, p. 34).

Portanto, aprender a ler é, acima de tudo, atribuir significados, compreender o que é lido e fazer inferências que levem a conclusões do conteúdo do texto. Diretamente relacionada à leitura está a escrita, a qual veremos a seguir seu conceito,

[...] as habilidades de *escrita* estendem-se da habilidade de registrar unidades de som até a capacidade de transmitir significado de forma adequada a um leitor potencial. E, assim como foi observado em relação à leitura, essas categorias não se opõem, complementam-se: a *escrita* é um processo de relacionar unidades de som a símbolos escritos, e é *também* um processo de expressar ideias e organizar o pensamento em língua escrita. (SOARES, 2009, p. 34).

A escrita abrange inúmeras habilidades que vão da transcrição da fala, à gramática, que contempla a ortografia, o uso de pontuação, coordenação motora - caligrafia -, coesão e coerência, as quais dão sentido às ideias de um enunciado, que segundo Bakhtin (1997, p. 293) é, “a unidade real da comunicação verbal”, ou seja, a linguagem é relevante a partir das condições reais de uso e não apenas em caráter classificatório.

Contudo, sabe-se que há inúmeros casos de fracasso relacionados à leitura e à escrita, o que leva as escolas, dentre outros motivos, a aderirem aos programas de correção de fluxo previamente conceituados, como forma de estancar a repetência e promover os alunos. Segundo Kleiman (2000), a escola baseia a leitura em três situações,

1. A leitura como decodificação, na qual as atividades se restringem ao reconhecimento de palavras idênticas no texto, nas perguntas ou comentários;
2. A leitura como avaliação, em que essa deve ser feita em voz alta para verificar se a pontuação e a pronúncia estão corretas ou por meio de resumos, relatórios, preenchimento de fichas;
3. A interação numa concepção autoritária de leitura, que pressupõe existir somente um meio de abordar o texto, e uma interpretação a ser dada. (KLEIMAN, 2000, p.107).

A (re)adequação do ensino de leitura e escrita considerando-se o contexto no qual o aluno está inserido; além da constante presença e evolução das tecnologias nas escolas, reforça que são imprescindíveis o aperfeiçoamento e a atualização nas metodologias de ensino, demandadas pela atual geração.

Não obstante os conceitos de leitura e escrita estejam estabelecidos, é comum que os processos de alfabetização e letramento ainda sejam confundidos, ou vistos como distintos e sequenciais – primeiro se alfabetiza e depois se tem o letramento -, mas os quais têm conceitos bem definidos e serão mostrados a partir da definição de Soares (2004), que assim considera o letramento:

Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. (SOARES, 2004, p. 96).

Baseando-se nesta definição, pode-se concluir que o processo de letramento está diretamente ligado ao desenvolvimento da língua oral e escrita, que é parte integrante não apenas dos conteúdos curriculares, mas também da vida social do indivíduo como um todo. O saber ler e escrever vai além de identificar palavras, pois há muitas pessoas que possuem esta habilidade, mas não atingem a competência da leitura, a qual necessita de atribuição de significado às palavras e a interpretação dos contextos e enunciados. Esta lacuna entre decodificar o código linguístico e compreender ou atribuir significados é conhecida como “analfabetismo funcional”.

Ainda segundo Soares (2004), destaca-se a definição de alfabetização:

Assim, por um lado, é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais. (SOARES, 2004, p. 97).

A alfabetização é o processo de aquisição da língua oral e escrita, no qual são representados fonemas (sons), grafemas (letras), os quais passam a conter significados do código quando escritos e compreendidos. Os dois processos são complementares entre si, mas indissociáveis e interdependentes,

[...] distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Tal fato explica por que é conveniente a distinção entre os dois processos. Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES, 2004, p. 100).

Em vista disso, percebe-se que os dois processos devem ocorrer juntos, a fim de aperfeiçoar a leitura e a escrita de maneira mais ampla possível, dentro de contextos significativos para a criança. Em consonância ao conceito de letramento de Soares, destaca-se o que diz Rojo (2006):

Na perspectiva acima esboçada, os letramentos ou as práticas letradas se configuram como o domínio, por parte do falante ou escriba, dos gêneros, em geral – mas não unicamente – formais e públicos, que envolvem, de uma ou de outra maneira, a modalidade escrita da linguagem para a sua produção ou compreensão. Assim,

cozinhar seguindo uma receita escrita, mandar uma carta a um parente, escolher produtos no mercado baseando-se nos rótulos, ler uma reportagem numa revista ou um conto num livro, dar uma aula que se baseia em escritos, fazer uma palestra, um relatório ou um artigo, ler notícias no jornal impresso ou vê-las na TV são práticas letradas que envolvem gêneros específicos que se configuram em textos específicos. (ROJO, 2006, p. 28).

O que Rojo traz neste excerto é a ideia de que ser alfabetizado e letrado é muito mais do que dominar e reproduzir conceitos apenas no ambiente de educação formal - escola -, mas utilizar-se deste aprendizado em todas as situações da vida em sociedade, poder comunicar-se e informar-se efetivamente, construir sua cidadania como sujeito ativo e não meramente reprodutor.

Tendo em vista que alfabetização e letramento são integrados, há de se articulá-los apoiados pela interdisciplinaridade para uma diminuição do fracasso de aprendizagens, como salienta Soares (2004),

Talvez por isso temos sempre fracassado nesse ensino e aprendizagem; o caminho para esse ensino e aprendizagem é a articulação de conhecimentos e metodologias fundamentados em diferentes ciências e sua tradução em uma prática docente que integre as várias facetas, articulando a aquisição do sistema de escrita, que é favorecida por ensino direto, explícito e ordenado, aqui compreendido como sendo o processo de alfabetização, com o desenvolvimento de habilidades e comportamentos de uso competente da língua escrita nas práticas sociais de leitura e de escrita, aqui compreendido como sendo o processo de letramento. (SOARES, 2004, p. 100).

Para tanto cabe ao professor encontrar ou reinventar caminhos para superar os problemas recorrentes do uso da língua, sempre tendo em vista que cada criança tem seu ritmo de desenvolvimento e que traz consigo diferentes conhecimentos prévios, baseados em suas realidades. Desse modo, tratando-se de articular letramento e alfabetização, destaca-se a concepção de Soares (2004),

Esse alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando, pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita, é, sem dúvida, o caminho para a superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização; descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta, como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando em fracasso, esse reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo e competente ao mundo da escrita. (SOARES, 2004, p. 100).

Porém, além de articular estas práticas com a interdisciplinaridade que integra as disciplinas e perpassa pelos objetivos a serem alcançados, é preciso enfatizar que o letramento

não é somente tarefa do professor de Língua Portuguesa, como relatado no artigo do de Santos, Santos e Souza (2010),

A leitura e a produção de textos são o início e, de certo modo, o desfecho do processo de aprendizagem. Esta afirmação leva, entre outros, ao pressuposto de que não se trata, simplesmente, de um trabalho específico de uma determinada área do saber, mas de um conjunto de saberes das diferentes áreas do conhecimento, organizado na escola. Por esta razão, as atividades de leitura e de escrita não são tarefas exclusivas da área da Língua Portuguesa, pois são atividades que se realizam no curso das interações que visam a promoção de sentidos, que ocorrem não só em determinados momentos na escola e que se tratam de atividades exclusivas de ambientes de escolarização. (SANTOS; SANTOS e SOUZA, 2010, p. 6).

A prerrogativa de ‘letrar’ é, também, responsabilidade de todas as disciplinas, pois a leitura e a escrita estão presentes e são extremamente importantes para as diferentes áreas de conhecimento do currículo escolar e para além dele.

Em síntese, nesta pesquisa a alfabetização será considerada como um processo contínuo e inconcluso, no qual a criança desenvolve a leitura e a escrita, ultrapassando a assimilação da grafia, da simbologia e a associação aos sons, mas vinculando-a diretamente ao letramento, que é a prática social destes conceitos, ou seja, é o uso real de ambos e gera a comunicação.

3.2 Alfabetização digital e letramento digital

Nos dias atuais, com toda a tecnologia disponível, é quase impossível desconsiderar os recursos tecnológicos como ferramentas no processo de alfabetização, devido a constante inserção das mídias no cotidiano, embora ainda exista resistência por parte dos professores e de escolas em utilizá-los em favor da educação. Marques e Monteiro (2015, p. 8), frisam que, “com a chegada definitiva das novas mídias às mãos das crianças, alfabetizar para a leitura e a escrita nos meios digitais torna-se missão indispensável da escola”.

Apesar disso, sabe-se que as crianças que hoje ingressam na escola são as chamadas “Nativas Digitais”, ou seja, nasceram em uma época de acesso rápido e facilitado às informações navegando na internet através dos diversos dispositivos – *smartphones, tablets, notebooks*, entre outros -, como diz Prensky (2001 p. 2), “os nativos digitais são acostumados a receber informações muito rapidamente. Eles gostam de processar mais de uma coisa por vez e realizar múltiplas tarefas”.

Em razão destas características diferenciadas que nativos digitais possuem, para Kleiman (2005, p. 20), “[...] onde antes se esperava que a criança usasse lápis e papel para escrever de maneira legível, hoje se espera que ela escreva coisas com sentido no caderno e no computador, e também que use a internet.”. Essa afirmação corrobora que, muito além da utilização de tecnologias como algo imposto, devido à era em que estamos, o professor pode e deve inseri-las em prol das capacidades e conhecimentos que se espera que o aluno desenvolva no processo de alfabetização.

Em vista disto, o professor deve encontrar mídias e ferramentas que o auxiliem a aliar os métodos convencionais e, muitas vezes insubstituíveis, às novas formas de ensinar proporcionadas por esta geração que é tão distinta das demais, como podemos ver no trecho de Veen e Vrakking (2009),

Essa nova geração oferece oportunidades nunca vistas para tornar o ensino uma profissão apaixonante e motivadora, que faça a diferença para a sociedade futura. Tais oportunidades relacionam-se a novos papéis, novos conteúdos e novos métodos de ensino e aprendizagem. Os professores tornam-se orientadores que oferecem um apoio especializado às crianças, que, por sua vez, aprendem de maneira mais independente sobre questões e problemas da vida real. (VEEN, VRAKKING, 2009, p. 14).

Os autores citados enfatizam a ideia do professor como mediador e não mais como detentor do saber absoluto, assim como destacam que há de se adequar as propostas de ensino ao uso real dos conceitos e conteúdos estudados. Os papéis de professores e alunos são complementares, pois o objetivo é a troca de aprendizados, o estímulo à criatividade, a busca por soluções para os problemas, a inovação, dentre tantos outros que poderiam ser citadas.

Dentre as novas funções do professor, Marques e Monteiro (2015, p. 11) destacam, “mais que detentor do conhecimento, o professor se torna o responsável por mediar criticamente a leitura que as crianças fazem das tecnologias e das informações nelas obtidas”. Essa afirmação evidencia que o acesso às informações por si só não garante uma qualidade no que é tido como resultado nas buscas e que, a figura do professor mediador é indispensável no auxílio aos alunos para que saibam filtrá-las e utilizá-las com eficiência.

Cabe também pontuar que, segundo Coll e Rodrigues-Illera (2010, p. 290), “a alfabetização é um processo que ocorre durante toda a vida, é gradual e permanentemente inconcluso”, e segue conforme a sociedade e a comunicação evoluem e juntamente com a exigência de modos mais complexos de leitura e escrita que surgem com estas mudanças.

Mas afinal, o que é a alfabetização digital? Segundo Gomez (2002),

[...] a alfabetização digital seria a habilidade para lidar, entender e usar informação em múltiplos formatos em uma extensiva gama de textos digitais apresentados por computadores. O conceito de alfabetização vai além de simplesmente poder ler; é significar o ler, significar e entender, é dar sentido. É um ato de leitura e escrita, de cognição do que se visualiza na tela, do que se escuta nos arquivos de som, do que se percebe nas simulações ou animações, do que se constrói com os outros na busca de textos úteis para as atividades cotidianas. (GOMEZ, 2002, p. 4).

Com este conceito estabelecido por Gomez (2002), compreendem-se as modificações geradas na leitura e na escrita no meio digital, pois é interativo, compartilhado, não linear e assíncrono, o que dá às narrativas novos sentidos e interfere diretamente nas práticas sociais e culturais.

Contudo, parte das escolas públicas brasileiras de ensino fundamental não possui infraestrutura adequada para o acesso à internet e as mídias, dados divulgados no Censo Escolar de 2017,

A presença de recursos tecnológicos como laboratórios de informática e acesso à internet ainda não é realidade para muitas escolas brasileiras. Apenas 46,8% das escolas de ensino fundamental dispõem de laboratório de informática; 65,6% das escolas têm acesso à internet; em 53,5% das escolas a internet é por banda larga. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 6).

Apesar de as estatísticas mostrarem que a falta de investimento e de atualização dos recursos tecnológicos afeta a implementação de novas metodologias de trabalho, é fundamental proporcionar aos alunos das classes menos favorecidas o contato com a tecnologia visando diminuir as desigualdades relacionadas a poder aquisitivo e inserindo-os nas exigências de formação do mundo atual, como ressalta Coscarelli (2015),

Os alunos de classes mais favorecidas têm computador em casa, celular com internet. Os que não têm ficam para trás, por não terem formação em letramento digital e não aprenderem a lidar com aquele tipo de linguagem. E não é justo. É preciso garantir esse acesso. (COSCARELLI, 2015, p. 10).

O acesso à informática possibilita novas formas de leitura e escrita que ultrapassam os limites dos cadernos e livros, os quais levam ao leitor apenas texto escrito e figuras estáticas. Em contrapartida, os chamados hipertextos – textos produzidos em meio virtual e que podem ser lidos de forma não linear – oferecem *links* que podem ser acessados ao longo da leitura,

tornando-os mais atrativos aos alunos já acostumados com esse tipo de comunicação, como destaca Coscarelli (2015),

Nesses novos meios, a relação com as linguagens se transforma: imagem, som e vídeo se misturam à escrita e aumentam sua importância na interpretação textual. Além disso, a leitura se torna menos linear e as possibilidades de criação e compartilhamento se ampliam. (COSCARELLI, 2015, p. 8).

Os recursos midiáticos presentes nos hipertextos reiteram a relevância da interpretação, que é resultante do processo de leitura e vai além da decodificação de símbolos de escrita. Aliadas a estas novas formas de leitura, surgem as possibilidades de criação de textos que não sejam apenas feitos com papel e lápis, como destacado por Marques e Monteiro (2015, p. 9) “a possibilidade de gravar vídeos e fotografar se amplia com a popularização das câmeras e dos celulares do tipo *smartphone*, criando opções para os alfabetizadores trabalharem outras linguagens combinadas ao texto escrito”.

As diferentes linguagens presentes nos hipertextos dão origem à multimídia, que é o

[...] produto da convergência midiática, que ganha força nas novas plataformas tecnológicas. TV, rádio, jornal, cinema, câmera fotográfica e de vídeo: todos os sistemas em um único meio. A internet e as novas mídias acentuaram esse processo de convergência, que modifica a forma de se ler um texto e cria novas demandas para a escola. Mais do que puramente tecnológico, o fenômeno também é linguístico: corpo, voz e escrita se unem a todo tipo de imagem, transformando os processos de apreensão e produção textual. (MARQUES; MONTEIRO, 2015, p. 9).

Como vantagem desta forma de escrita e produção textual é gerado o compartilhamento destes textos por meio de *blogs*, *sites*, redes sociais e aplicativos diversos, transcendendo a maneira tradicional de escrita, na qual ficam restritos à leitura e correção apenas do professor. Coscarelli (2015, p. 10) enfatiza que esta nova produção textual “deixa de ser um texto ‘de mentira’, para o professor dar nota, e passa a ser um produto de verdade, que outras pessoas de outros lugares podem ler e acessar. É muito mais atrativo.”.

Não obstante, a implementação da alfabetização digital requer uma reestruturação dos currículos das escolas, que ainda hoje restringem leitura e escrita à disciplina de língua portuguesa e particionam as áreas de conhecimento em disciplinas, inclusive a utilização das tecnologias à sala de informática (quando existente na escola).

A interdisciplinaridade, conceito muito discutido e ainda pouco difuso nos currículos escolares é uma das possibilidades de reestruturação, pois segundo Gallo (2002),

[...] é a consciência da necessidade de um interrelacionamento explícito e direto entre as disciplinas todas. Em outras palavras, a interdisciplinaridade é a tentativa de superação de um processo histórico de abstração do conhecimento que culmina com a total desarticulação do saber que nossos estudantes (e também nós, professores) têm o desprazer de experimentar. (GALLO, 2002, p. 27).

Em vista disto, o currículo interdisciplinar facilita e incentiva o trabalho por áreas de conhecimento, que integra conteúdos e conceitos abordados em aula. Bem como o uso das mídias digitais como aplicativos, *sites*, *blogs* e jogos; pois exigem e desenvolvem diversas habilidades do usuário e que são inerentes também às disciplinas.

Para Valente (2007, p. 12), “é comum encontrarmos a expressão letramento digital designando o domínio das tecnologias digitais, no sentido de alguém não ser um mero apertador de botões (alfabetizado digital), mas sim ser capaz de usar essas tecnologias em práticas sociais.”. Desta forma é visto que assim como ser alfabetizado difere-se de ser letrado, saber utilizar as tecnologias digitais não é apenas reproduzir comandos, apertar teclas, acessar a internet e as redes sociais.

A disponibilização de tecnologias como computadores, *tablets*, *notebooks* e de acesso à internet também não garante que os sujeitos serão letrados digitalmente, como dizem Glotz e Araújo (2009),

O que está implícito aqui é que não basta apenas disponibilizarmos o acesso aos recursos tecnológicos para a população, mas, acima de tudo, é necessário oferecermos condições efetivas para que essa população tenha condições de usabilidade e proveito desses recursos. (GLOTZ; ARAÚJO, 2009, p. 5).

Em uma analogia, pode-se dizer que assim como disponibilizar um livro a um estudante que ainda não sabe ler, colocá-lo em frente a um computador sem dar-lhe condições de utilizá-lo não o faz letrado. O letramento digital, como o letramento “tradicional” é estudado por inúmeros autores, os quais dão variadas explicações sobre o que se trata este termo, como Ribeiro e Coscarelli (2005) trazem em seu artigo,

Letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras. (RIBEIRO, COSCARELLI, 2005, l. 2).

Este excerto traz a ideia de que o letramento digital não é uma prática individual, mas sim social, tendo em vista os dispositivos e ferramentas tecnológicos que facilitam a comunicação e o compartilhamento dos conhecimentos. Soares (2002, p. 155) enfatiza: “diferentes tecnologias de escrita criam diferentes letramentos” e reforça: “diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos.” Portanto, os recursos utilizados no letramento, sejam eles, convencionais ou digitais, podem proporcionar novos caminhos para a aprendizagem. Para tanto, é preciso viabilizar a inserção destes recursos no dia a dia escolar para que alunos e professores se apropriem de sua utilização.

Os sujeitos “letrados” digitais “passam a ser autores, e as tecnologias digitais apresentam diversas facilidades que permitem às pessoas serem autoras, produtoras e disseminadoras de conhecimento”, segundo Valente (2007, p. 13). Relacionam-se estas características resultantes do letramento digital com a produção de *hipertextos*, que são textos escritos por meio digital e em oposição ao texto escrito no papel, possuem formas específicas e diferenciadas para sua leitura e escrita, como reforça Soares (2002),

O texto no papel é escrito e é lido linearmente, sequencialmente – da esquerda para a direita, de cima para baixo, uma página após a outra; o texto na tela – o hipertexto – é escrito e é lido de forma multilinear, multi-sequencial, acionando-se *links* ou nós que vão trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades, sem que haja uma ordem predefinida. A dimensão do texto no papel é materialmente definida: identifica-se claramente seu começo e seu fim, as páginas são numeradas, o que lhes atribui uma determinada posição numa ordem consecutiva – a página é uma unidade estrutural; o hipertexto, ao contrário, tem a dimensão que o leitor lhe der: seu começo é ali onde o leitor escolhe, com um clique, a primeira tela, termina quando o leitor fecha, com um clique, uma tela, ao dar-se por satisfeito ou considerar-se suficientemente informado – enquanto a página é uma unidade estrutural, a tela é uma unidade temporal. (SOARES, 2002, p. 150).

O letramento e o letramento digital exigem conhecimentos que se integram, ou seja, para ler e escrever um bom texto utilizando recursos como editores de texto, o autor necessita ter domínio da escrita, leitura, compreensão e interpretação previamente adquiridas com a leitura e a escrita da forma tradicional. Romancini (2014) destaca que as formas de letramento são complementares e não excludentes,

É importante reforçar que não há contraposição entre o letramento focado na leitura e na escrita e os novos letramentos: a relação é de sobreposição e hibridismos, principalmente de prolongamento. Por exemplo, ao entrar numa conta de e-mail para criar uma mensagem, utilizamos a leitura e a escrita, que, agora, ocupam também o espaço digital. (ROMANCINI, 2014, l. 49).

O autor corrobora a existência de “letramentos” que não se contrapõem, mas auxiliam o estudante em formação a desenvolver as habilidades e competências referentes à leitura e à escrita, de maneira interdisciplinar e integrada. Esta forma de desenvolver a aprendizagem torna-se mais efetiva e estimulante, pois concilia conhecimentos das diversas áreas e propõe alternativas às defasagens e dificuldades que surgem no decorrer do processo educativo.

Tendo em vista os conceitos de alfabetização digital e letramento digital pode-se concluir que os dois processos são complementares, pois necessitam um do outro para obter resultados, seja quando trabalhados de forma convencional ou em meio digital.

A alfabetização digital refere-se às novas maneiras de abordar leitura e escrita, agora com recursos digitais, além do papel e do lápis. É um processo contínuo (se aprende durante toda a vida), que acompanha os avanços das tecnologias. Além disso, traz a interatividade como forma de aprender as diferentes linguagens.

Já o letramento digital pode ser definido como as práticas sociais de leitura e produção textual, as quais precisam dos conhecimentos prévios da alfabetização, para que o aprendiz seja autor, produtor e disseminador das produções, gerando diferentes formas de comunicação.

4 METODOLOGIA

A pesquisa a ser realizada é de cunho qualitativo, pois visa entender como o processo de letramento digital ocorre com alunos multirrepetentes. Gerhardt e Silveira (2009) salientam as características da pesquisa qualitativa,

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever*, *compreender*, *explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Caracteriza-se também por ser um estudo de caso, que de acordo com Oliveira (apud YIN, 2001, l. 6) “é uma estratégia de pesquisa que compreende um método que abrange tudo em abordagens específicas de coletas e análise de dados.”. Neste estudo de caso o objetivo é verificar como o letramento digital atua no processo de leitura e escrita, analisando-se as produções do grupo de alunos.

Desta forma, a pesquisa será realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Júlio Brunelli, localizada na rua Fernando Camarano, 220, bairro Rubem Berta, zona norte de Porto Alegre. A escola possui atualmente aproximadamente 650 alunos do 1º ao 9º ano e Trajetórias Criativas. Atende também às demandas dos bairros vizinhos, quanto às vagas no ensino fundamental e, especialmente, por possuir o Programa Trajetórias Criativas, que até o ano de 2017 não havia sido adotado por outras escolas da região. Em 2018, outra escola estadual próxima aderiu ao programa, diminuindo assim, a procura de alunos advindos de outras instituições e priorizando o público interno da escola.

A região do Rubem Berta é de periferia, no bairro acontecem situações de violência, baixa renda, tráfico de drogas, entre outros aspectos que influenciam diretamente na vida escolar dos alunos, levando-os muitas vezes à evasão, repetência em função das inúmeras faltas causadas por toques-de-recolher, falta de recursos materiais como roupas, calçados, material escolar, busca por trabalho para complementar a renda familiar e também, claro, pelo desinteresse nos estudos.

O programa oferecia até o ano de 2016 vagas distribuídas em cinco turmas, mas devido à infrequência registrada (a qual a SEDUC percebeu a diminuição das matrículas) e

pela implantação de turmas na outra escola que se situa no mesmo bairro, houve redução para apenas duas.

O programa Trajetórias Criativas foi implantado em 2012 na rede estadual e teve a Júlio Brunelli como uma das escolas piloto em Porto Alegre, devido aos altos índices de repetência e evasão escolar e com o propósito de corrigir a distorção idade-série no ensino fundamental II. Desde então, foi mantido pela constante procura por vagas por parte da comunidade e pelo encaminhamento direto da central de vagas da SEDUC/RS.

As turmas são formadas por, no máximo, 25 alunos com idades entre 15 e 17 anos, repetentes e multirrepetentes do 6º ao 8º ano do ensino fundamental. Dentre esses, vários já passaram por outros programas de correção de fluxo como Acelera e Se Liga, que existiam até 2017 na escola, ou advindos de outras escolas que ainda os oferecem.

Os sujeitos da pesquisa são sete alunos de ambas as turmas do Trajetórias denominadas TC1 e TC2, os quais apresentaram ao longo do ano letivo maiores lacunas de aprendizagem em leitura e escrita e têm idades entre 15 e 18 anos (uma das estudantes completou 18 anos no decorrer do ano e é de inclusão, pois possui laudo médico). Para coletar suas produções serão utilizados os *netbooks* que a escola possui desde 2014, recebidos do Programa Província de São Pedro da SEDUC, chamado ‘Um computador por aluno e professor’, que de acordo com a SEDUC (2014, p. 6), “tem por objetivo a melhoria da qualidade da educação através da qualificação tecnológica, visando a modernização de equipamentos e de espaços, e principalmente investindo na formação pedagógica dos professores para o uso das mídias no ambiente escolar”.

Dentre as escolas contempladas com o programa, a E.E.E.F. Júlio Brunelli recebeu 920 *netbooks* por ter aderido ao Trajetórias Criativas e por estar localizada em um dos denominados ‘Territórios da Paz’, que são bairros com altos índices de violência entre eles: Rubem Berta, Restinga, Santa Teresa e Lomba do Pinheiro. De acordo com Pilau (2013, l. 41) o objetivo final do programa Territórios da Paz é “a redução do número de homicídios a partir do diálogo entre ações sociais e policiais.”. Também salienta que, “o programa trabalha prioritariamente com jovens entre 12 e 24 anos, faixa etária em que é possível trabalhar com a prevenção do uso e dependência de drogas e também envolvimento com o tráfico de entorpecentes.”.

Apesar dos investimentos e número significativo de aparelhos dados à escola, por má utilização, perdas e roubos, restaram apenas 40 em funcionamento (os demais não foram testados e possivelmente restaurados, devido à falta de tempo por parte das professoras). Salientando que somente funcionam porque a autora e outra colega de equipe do Trajetórias

fizeram formações no NTE (Núcleo de Tecnologia Educacional) sobre o conserto dos aparelhos, reaproveitando-os para utilização apenas pelas turmas do programa.

Por isso os *netbooks* ficam na sala de reuniões do Trajetórias e são divididos entre os seis professores, especialmente para o uso na iniciação científica, mas utilizados em outras aulas conforme o planejamento, já que atualmente a escola possui internet banda larga fornecida pela PROCERGS (Cia de Processamento de Dados do Rio Grande do Sul) e pela SEDUC.

A pesquisa foi aplicada em seis encontros com o grupo de alunos, com duração de um período de 50 minutos por semana. Porém, alguns encontros foram realizados no turno da tarde por dois períodos, de acordo com a disponibilidade dos alunos e da professora, totalizando 1h40min. Nas duas primeiras aulas os alunos fizeram atividades de letramento de forma convencional – no papel – e os *netbooks* começaram a ser utilizados a partir do terceiro encontro.

De forma convencional foram realizadas atividades de caligrafia; interpretação textual com enigmas e tirinhas para a obtenção de dados que guiem o letramento digital com os *netbooks* e que deem parâmetros para a análise da efetividade deste recurso tecnológico.

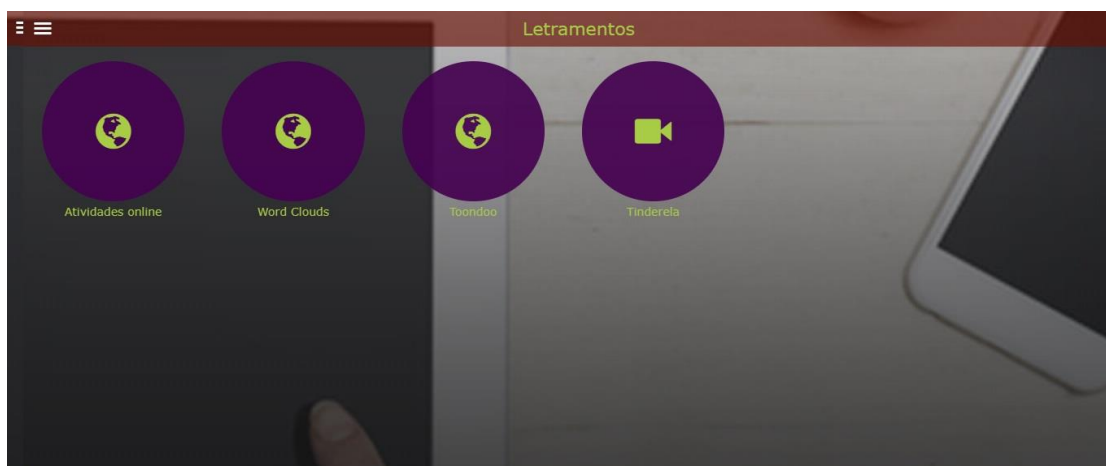
Os *netbooks* promovem o acesso à internet para o desenvolvimento das atividades em recursos como o *Google Drive*, que é um serviço de armazenamento de arquivos na nuvem e tem como editor de texto o “Google Documentos” (versão virtual do *Word*) e o aplicativo criado por mim para a pesquisa, denominado “Letramentos”, que possui exercícios virtuais que visam aprimorar os critérios de leitura e escrita estabelecidos (ao clicar redireciona ao site original através do *link* inserido no App). Para acessar as atividades do aplicativo, o usuário entra em sua tela inicial (figura 1) e pelo menu à esquerda acessa a pasta denominada ‘Português’, onde estão as tarefas de letramento e *links* para *sites* externos (figura 2):

Figura 1 – Tela inicial do aplicativo ‘Letramentos’ acessado pelo *netbook*



Fonte: a autora (2018)

Figura 2 – Tela de acesso às atividades no aplicativo ‘Letramentos’



Fonte: a autora (2018)

A ideia de desenvolver o aplicativo surgiu durante participação da autora no curso de extensão ‘Aprendizagem móvel: possibilidades de uso dos dispositivos móveis em sala de aula’, promovido pelo NUTED (Núcleo de Tecnologia Digital Aplicada à Educação) da UFRGS. As aulas foram ministradas no CINTED (Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação) de forma semipresencial, no período de abril a julho de 2018, com ênfase na utilização da plataforma online para criação de aplicativos chamada ‘Appy Pie’, a partir dos estudos sobre arquiteturas pedagógicas.

O uso do aplicativo foi pensado porque os alunos, em sua maioria, possuem *smartphones* com diversos aplicativos com funções de comunicação como *Whatsapp* e *Messenger*, redes sociais como *Facebook* e *Instagram*, todos necessitam de acesso à internet para funcionar e prendem sua atenção durante horas ao longo dos dias (dependendo da disponibilidade de acesso à internet a cabo com Wi-Fi ou redes móveis como 3G ou 4G). Também, em função da utilização dos *netbooks* nas aulas disciplinares, interdisciplinares e na iniciação científica que ocorrem no Trajetórias Criativas, as quais visam inserir as tecnologias nas práticas escolares.

No caso específico desta pesquisa, o acesso ao aplicativo é feito pelos *netbooks*, pois alguns alunos do grupo não possuem *smartphone* e também, porque a senha da internet Wi-Fi não pode ser divulgada a eles, por ordem da administração da escola.

As atividades inseridas no aplicativo “Letramentos” envolvem questões básicas de língua portuguesa, que foram detectadas como as principais lacunas de aprendizagem deste grupo de alunos, entre elas estão: separação silábica; leitura e interpretação de textos (contos clássicos, suas releituras e tirinhas); raciocínio lógico por meio de enigmas (técnica do teste

de *Cloze*, que estimula a previsão das palavras omitidas do texto); ordenação de parágrafos (diretamente ligado à coerência textual); pontuação; identificação do tema e retirada de palavras-chave do texto (localização de informações); produção de tirinhas (criatividade e autoria).

Estas lacunas de gramática influenciam diretamente o letramento, processo que enfatiza a criação (autoria) e a comunicação através dos preceitos de leitura e escrita. É colocar as aprendizagens relativas à alfabetização em uso de forma significativa e que pode ser aprimorada ao longo da vida e não apenas limitada ao espaço e tempo de formação escolar.

O letramento faz parte do desenvolvimento da vida social do indivíduo, pois está relacionado às habilidades adquiridas para executar atividades que envolvam leitura e escrita de forma segura e eficiente, saindo do analfabetismo funcional, no qual apenas leem e escrevem, mas não compreendem sobre o que se trata. Letrar é ir além da decodificação dando significado ao que se lê e se escreve, e quando feito em meio digital é denominado letramento digital, dentre seus pressupostos estão o compartilhamento dos conhecimentos adquiridos a partir das mídias (*sites*, aplicativos, vídeos, fotografias, *blogs*, redes sociais, entre outras) e a comunicação.

As atividades de letramento digital foram planejadas a partir das maiores lacunas que o grupo de alunos apresentou durante o ano letivo, todas relacionadas à defasagem na leitura e na produção escrita. Os critérios de avaliação das produções estabelecidos visam a leitura e escrita efetivas e não meramente reprodutivas e decodificadas. A seguir são listados os critérios adotados.

Os critérios de avaliação de leitura da evolução nas produções são:

- Reconhecer o tema do texto;
- Localizar informações;
- Estabelecer relação e intertextualidade;
- Compreender o sentido de palavras, símbolos e expressões;
- Sintetizar ideias;
- Retirar palavras-chave.

Já os critérios de escrita que serão analisados são:

- Escrever com legibilidade (caligrafia);
- Usar letras maiúsculas e minúsculas adequadamente;

- Minimizar trocas ortográficas;
- Produzir textos com sequência lógica: parágrafos divididos em introdução, desenvolvimento e conclusão, que sejam coerentes e tenham argumentação;
- Utilizar a concordância verbal e nominal e pontuação.

Os critérios são percebidos a partir das atividades de produção e leitura convencionais (papel) e nas inseridas no aplicativo ‘Letramentos’ e “Google Documentos” (as quais serão registradas por *prints* – captura de tela). Estes critérios serão analisados ao final da coleta e será feita uma comparação entre o antes e depois das produções durante o processo de letramento digital com os *netbooks*.

5 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Para coletar as produções, as aulas de letramento digital ocorreram no turno da manhã, com cedência dos alunos por parte dos demais professores e à tarde, conforme disponibilidade de alunos e da professora.

Inicialmente foram propostas atividades que visavam um aperfeiçoamento da caligrafia, devido à dificuldade de compreensão da escrita destes alunos, para isso foram apresentados os tipos de letra, bastão e cursiva, ambas maiúsculas e minúsculas, para que pudessem escolher a que melhor se adequasse à sua forma de escrever em sala de aula.

Neste encontro, os alunos receberam uma folha xerocopiada com o alfabeto bastão e cursivo e tiveram de transcrevê-lo em folha pautada para caligrafia, a fim de compreenderem como utilizar também os espaçamentos. Após este momento, receberam um texto codificado, no qual algumas palavras foram substituídas por *emojis* (imagens que representam palavras ou frases) do aplicativo *Whatsapp*, com o intuito de despertar seu interesse pela leitura e interpretação, já que utilizam com frequência esse aplicativo de mensagens, além de fazerem associações pelo contexto (leitura ascendente, por associação).

Estas atividades não causaram grandes dificuldades aos alunos, a exceção da aluna de inclusão já referida anteriormente, por possuir limitações de compreensão e cognição, assim, mesmo tendo explicado inúmeras vezes como fazer as tarefas, a estudante fez da maneira como compreendeu.












Apresentam-se a seguir, as atividades (figuras 3 e 4) desta primeira etapa e as produções dos alunos, que foram identificados com letras de A à G (porém, foram anexadas apenas as atividades dos alunos que compareceram com regularidade às aulas, portanto, de A a D), para preservar sua identidade:

Figura 3 – Folha xerocopiada com tipos de letras maiúsculas e minúsculas



Fonte: Pinterest (2018)

Figura 4 – Texto codificado

O  foi acordado pelo , tomou um , vestiu uma , colocou uma  e botou o . Foi comer uma  e beber uma xícara de  para passar o , afinal já estava . Tocou um pouco de , jogou , brincou com o  e em questão de , recebeu uma  na  com um selo da  e uma marca de . Ficou , não sabia quem poderia ter lido , mas ficou  e ao mesmo tempo . Na carta, dizia: "Você não me , não me , nem me , mas sabe sobre quem é que se trata. Eu sou a  de  que estava no  com uma pilha de  nas  ontem à . Fiquei  por você, tanto que tive a  de convidá-lo para tomar  e assistir um  para mim, o  está logo abaixo. ". Ele ficou  e começou a  de felicidade. Estava chegando a  marcada, vestiu a melhor  e saiu de ,  de nervoso.  para o  e achou melhor , já estava . No caminho, comprou uma , um  e uma . De repente, a viu andando de , ao lado da . Ele ficou , estava perto do seu . Ela parecia uma , começou a  e se .

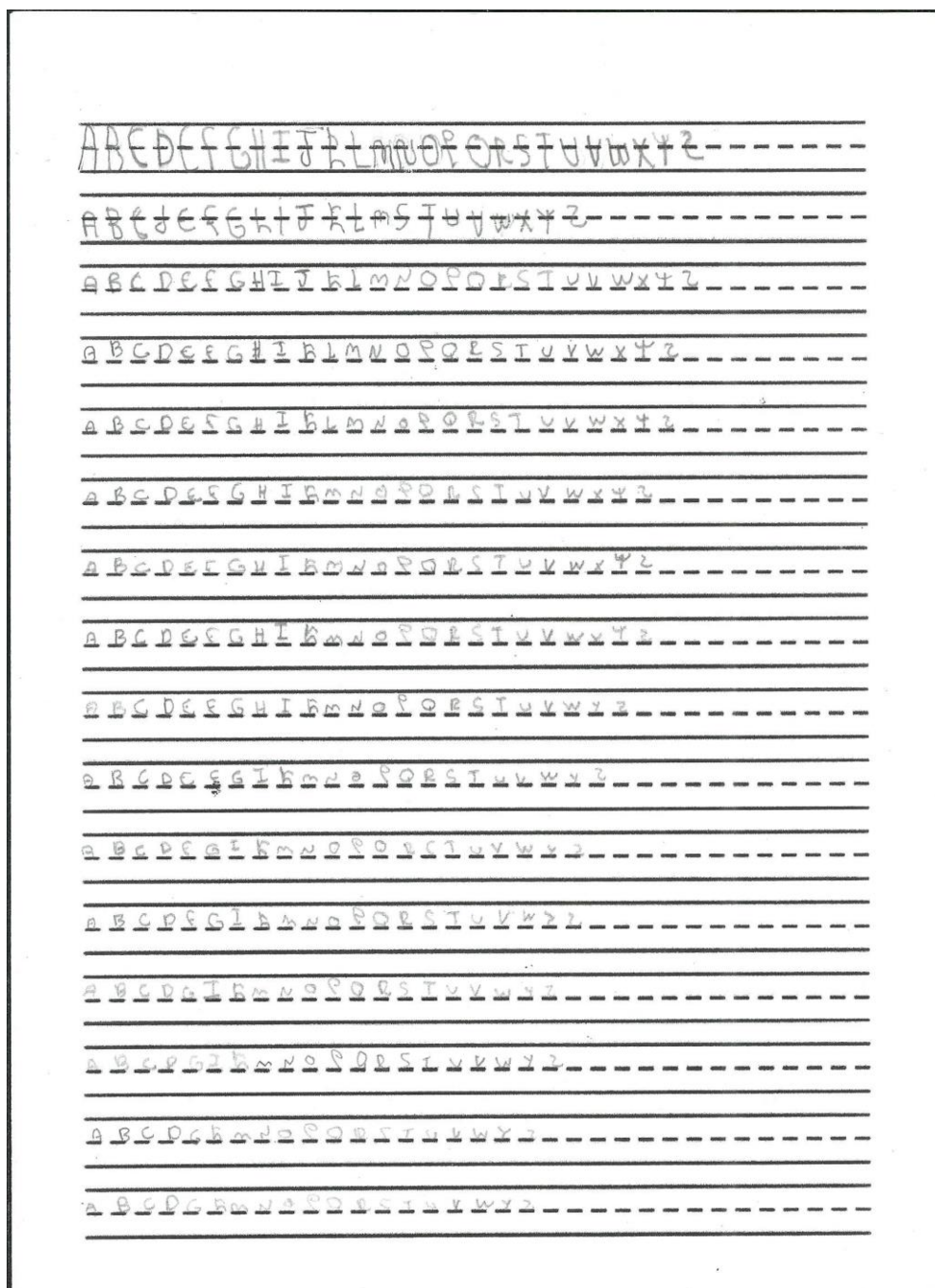
Tudoimproviso.com.br

Fonte: Rodrigues (2015)

Após as explicações de como funcionariam as atividades e a finalidade das aulas de letramento, os alunos mostraram-se disponíveis e empenhados em aprimorar os aspectos de leitura e escrita dos quais mais têm dificuldades, perpassando todas as disciplinas.

Na figura 5, pode-se verificar a caligrafia da “Aluna A” (aluna de inclusão), que apesar de ter recebido diversas explicações, fez conforme seu entendimento.

Figura 5 – Caligrafia “Aluna A”



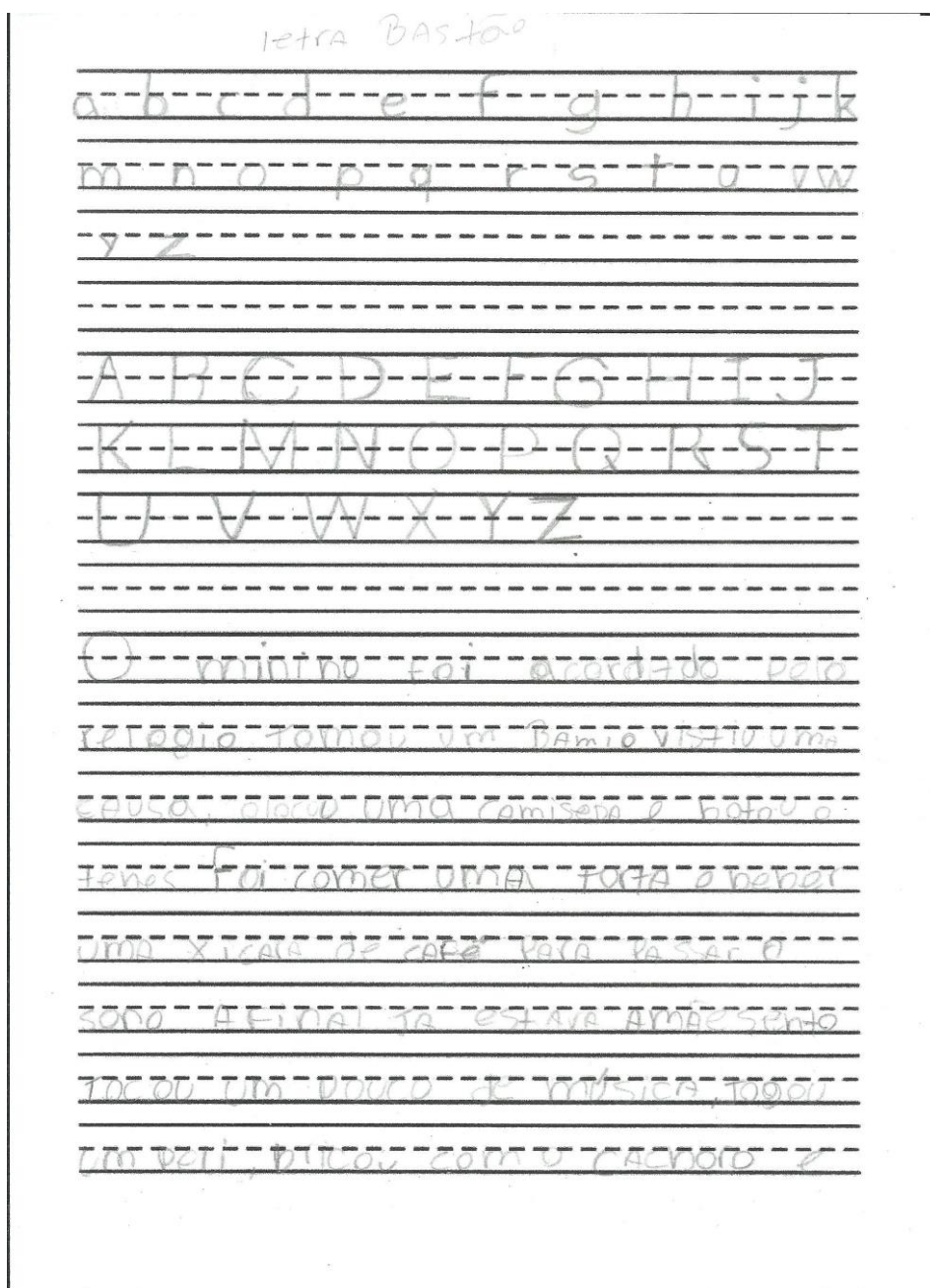
Fonte: a autora

O mesmo ocorreu na atividade que deveria reescrever o texto codificado, substituindo os *emojis* por palavras e utilizar o tipo de letra escolhido na folha pautada, conforme aparece na figura 6.

Como pôde ser observado (figura 6), a “Aluna A”, tem problemas de compreensão e não fez a tarefa da forma solicitada, mas demonstrou interesse em fazê-la. Em relação as suas produções, tendo em vista suas limitações cognitivas, buscou-se com o letramento, que ela pudesse melhorar os espaçamentos entre as palavras, que é visível que não ocorreu, mas que continuará sendo trabalhado.

A seguir, na figura 7, observa-se a caligrafia do “Aluno B”, o qual se mostrou interessado e cumpriu com a tarefa da forma solicitada.

Figura 7 – Caligrafia e texto codificado “Aluno B”



Fonte: a autora

Pode-se observar nas figuras 7, 8 e 9, que apesar de ter modificado sua caligrafia, o aluno possui inúmeras trocas ortográficas, as quais são frequentemente por falta de atenção, já que recebeu o texto e só precisava substituir os *emojis* por palavras pertinentes.

Figura 8 – Continuação texto codificado “Aluno B”

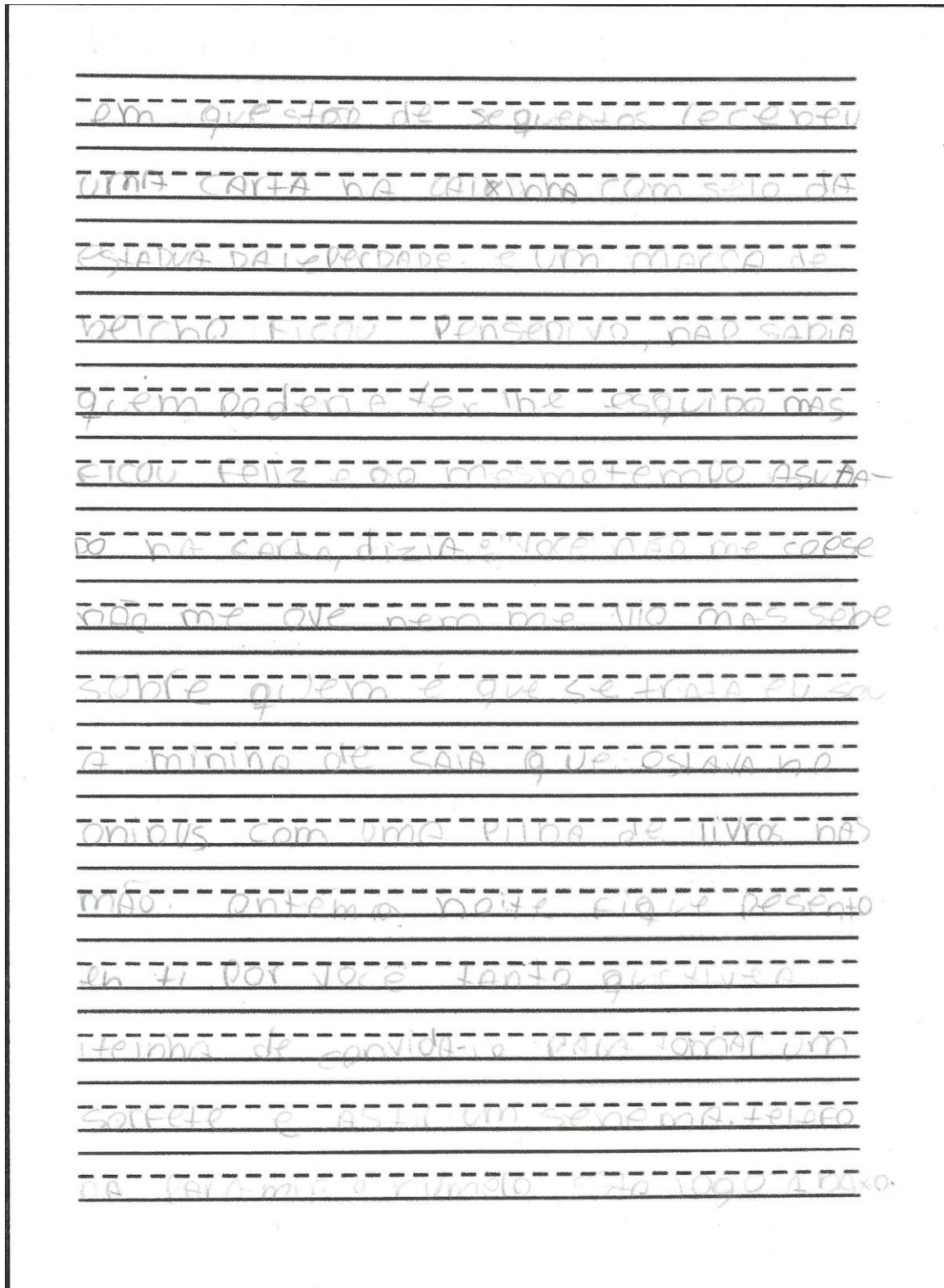


Figura 9 – Continuação texto codificado “Aluno B”

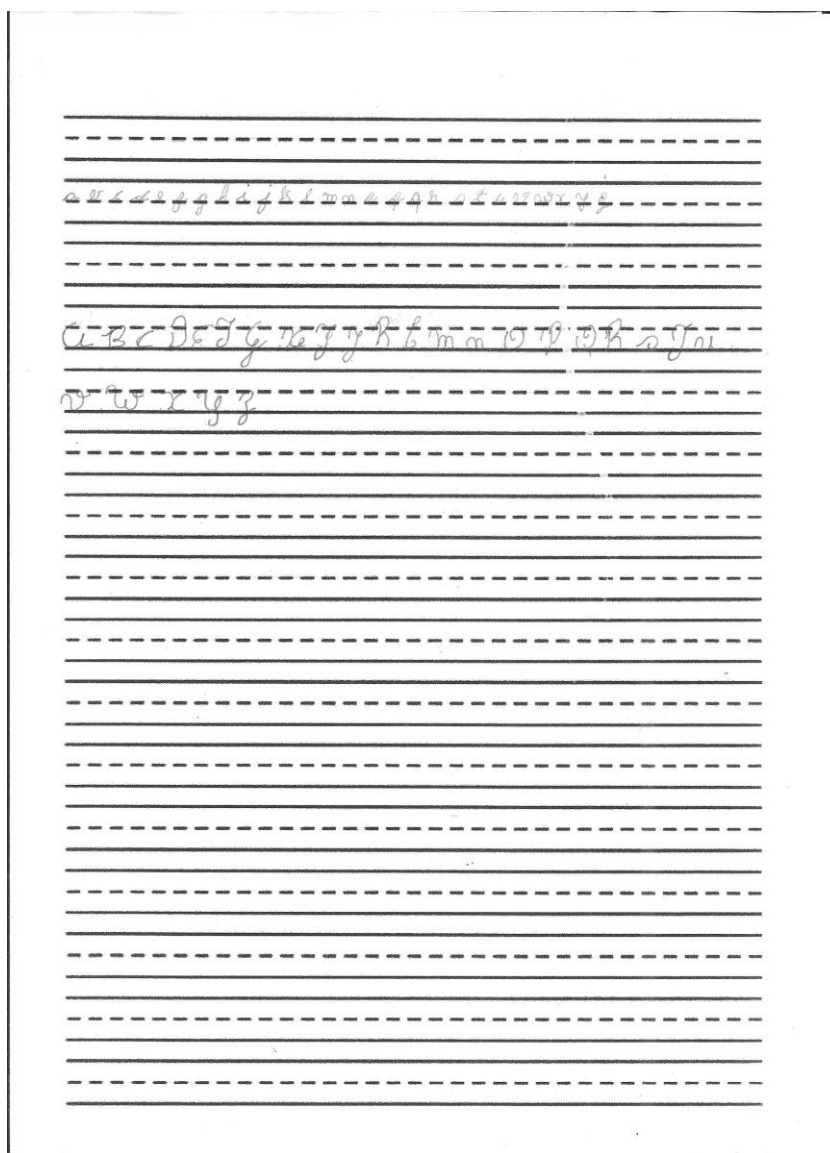
belxo. - fido - ficou babo e começou a
chocar de felicidade. estava chegando
a dia de moradia. vestiu a roupa
nova e se pôs a trabalhar

O “Aluno B” é um dos mais empenhados no processo de letramento, pois tem consciência das suas necessidades relacionadas à leitura e à escrita. Neste curto espaço de tempo em que estão sendo trabalhadas estas questões específicas, o aluno demonstra interesse e sente-se valorizado, além de não estar exposto ao *bullying* dos colegas de turma, que acaba reprimindo aqueles que mais precisam de ajuda.

Nota-se uma melhora nas produções deste aluno em sala de aula, já que está utilizando a caligrafia que escolheu, tornando suas atividades mais legíveis e buscando minimizar suas trocas ortográficas, embora ainda ocorram por falta de atenção.

As figuras 10 e 11 ilustram o esforço da “Aluna C” em melhorar sua caligrafia e utilizá-la em sua produção textual.

Figura 10 – Caligrafia “Aluna C”

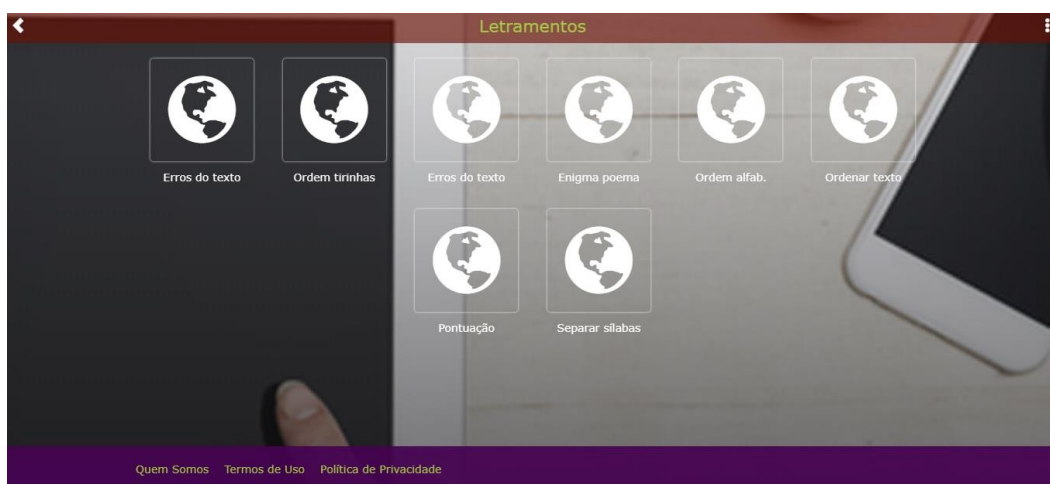


Fonte: a autora

A “Aluna C” é o maior desafio dentro do grupo de letramento, visto que sua letra era a mais ilegível das duas turmas, fato que a prejudicava nas avaliações, já que os professores não compreendiam o que ela escrevia e havia uma relutância de sua parte para melhorar a letra. Foi somente com a proposta das aulas de letramento que a aluna aceitou aperfeiçoar suas necessidades para avançar de ano, como a mesma diz. Embora a legibilidade de suas produções tenha melhorado, ainda é preciso reforçar questões como espaçamentos, uso de parágrafos e tamanho da letra (fato que acontece pela falta do uso dos óculos, ainda em processo de confecção).

Esta primeira etapa do letramento foi focada nas necessidades primordiais dos alunos, utilizando papel e caneta para que pudessem saná-las e não transportar estas lacunas para o letramento digital com os *netbooks*. A partir da terceira aula, iniciou-se o letramento digital, utilizando o aplicativo ‘Letramentos’, que foi acessado nos *netbooks* individualmente. Em um primeiro momento, foi explicado como deveriam acessá-lo e que deveriam seguir as instruções para a realização das atividades, conforme havia sido estabelecido. Após terem acesso à tela inicial do aplicativo, os alunos deveriam clicar na pasta denominada ‘Português’ e dentro dela, clicar em ‘Atividades online’, conforme a imagem:

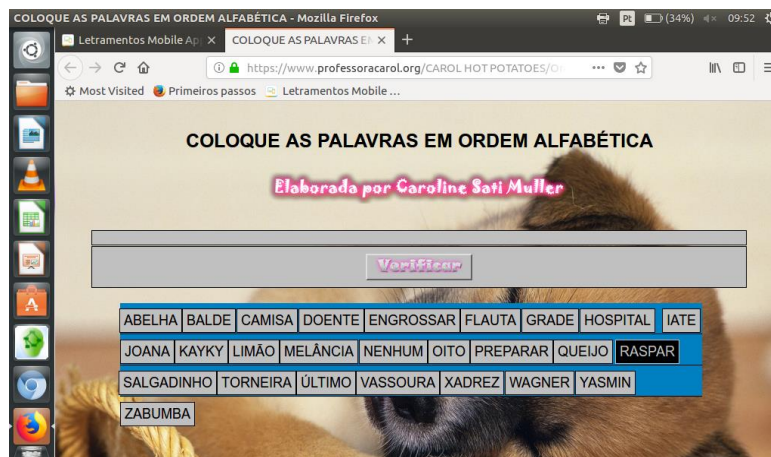
Figura 12 – Tela de acesso às atividades do aplicativo ‘Letramentos’



Fonte: a autora (2018)

Nesta pasta, ao clicar sobre a atividade solicitada, o aplicativo redireciona ao site de origem, portanto é imprescindível a conexão com a internet para poder fazê-las. Agora, seguem as produções dos alunos nas atividades realizadas nesse dia, que foram: ordem alfabética e poema em código, ambas com o objetivo de trabalhar sequência lógica e leitura ascendente (associativa), nas quais se enquadra o critério de reconhecimento de tema dos textos.

Figura 13 – Ordem alfabética “Aluno D”



Fonte: a autora

Figura 14 – Poema em código “Aluno D”

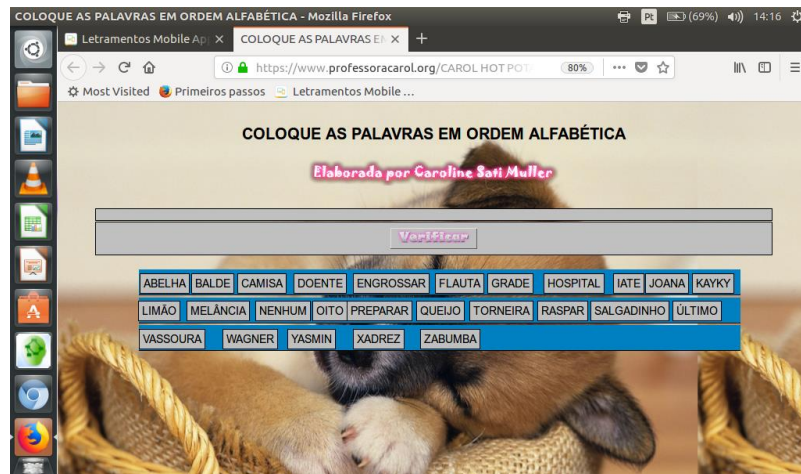


Fonte: a autora

O “Aluno D” realizou as atividades de forma autônoma, conforme visto nas figuras 13 e 14, concentrando-se para executá-las corretamente, não encontrando dificuldades maiores.

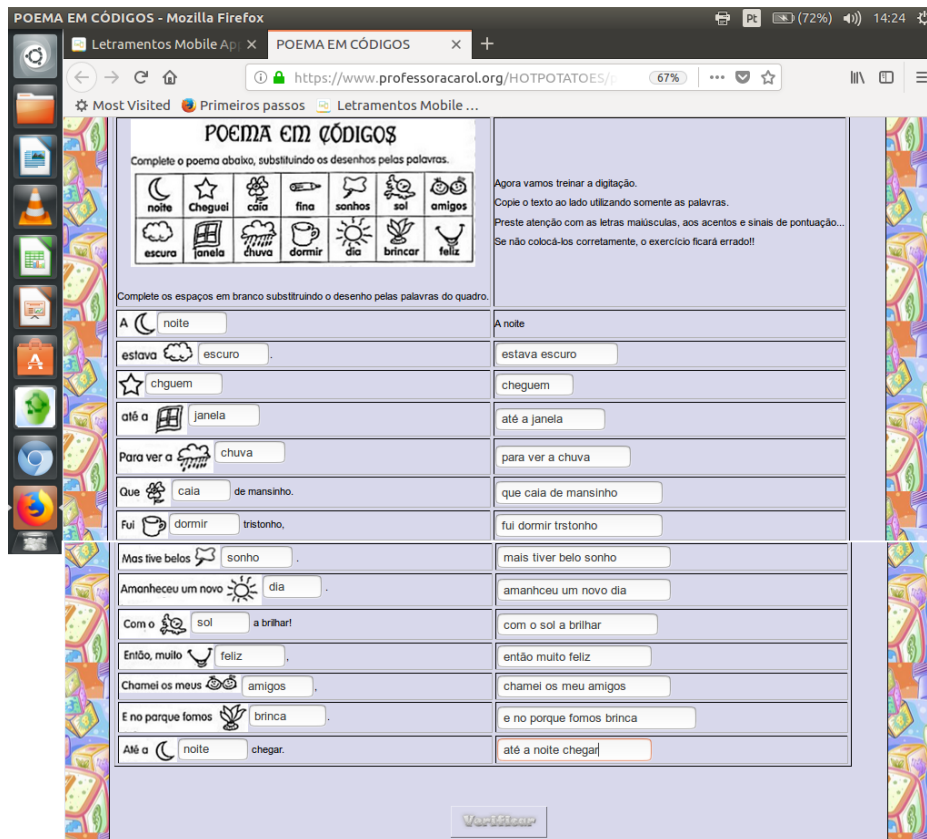
Sempre as realiza com calma, lendo e compreendendo o que deve ser feito. Na atividade de ordem alfabética auxiliou colegas que estavam um pouco confusos e no poema em código, apenas não colocou os acentos das palavras.

Figura 15 – Ordem alfabética “Aluna C”



Fonte: a autora

Figura 16 - Poema em código “Aluna C”



Fonte: a autora

A “Aluna C”, devido à ansiedade de realizar rapidamente as atividades e não se expor quanto às suas dificuldades, acaba não seguindo corretamente as orientações e não solicita

ajuda da professora, como pode ser visto na tarefa da ordem alfabética (figura 15). Também não revisa o que escreveu, já que na atividade do poema em código (figura 16), além de substituir as imagens pelas palavras da legenda, deveria reescrever todas as frases ao lado, utilizando pontuação, letras maiúsculas e minúsculas e os acentos.

Na semana seguinte, foi dada a sequência ao uso do aplicativo no turno da tarde, com a presença de uma estudante, a qual analisaremos as produções. Os exercícios propostos foram: ‘Erros do texto’ (erros de grafia nas palavras que deveriam ser reescritas corretamente, caso fosse necessário poderia utilizar um dicionário online) e ‘Ordenar texto’, o qual traz um texto que deve ser lido previamente e, após, numerar os parágrafos na sequência correta, a fim de localizar informações e sintetizar ideias, critérios de leitura preestabelecidos.

Figura 17 – Erros do texto “Aluna C”

O BOM É SER DIFERENTE

Ficou tocando sanba direto! vinha da cidade inteira... Axo mesmo que do Braziu inteiro! puxal Aquele bum-bum-bum...

O son dos surdos era o que mais dava pra ouvir. uma coisa gostosa pra dansar e ate pra amdar. Ê! agente ia conprar pao e leite, por esemplo, e sem querer já comessava a mecher a bundal

Era engrasado, por que na rua ia paçando gente fantaziada de demônio, baiana, nimja, Super-Homem, caveira, Batman e até de Tirirical

Paresia que tinham aberto uma revista de historia em quadrinhos e os personagens tinham pulado pra fora. Todo mumdo rebolando, jogamdo confete, tocando apito, fazendo augun tipo de bagunssa.

Eses últimos dias todos, desde sesta-feira pasada até quarta de manhã. agora não. Tudo voutou a ficar meio iguau como era.

Hoge mesmo eu vi: o homem que se fantaziou de demônio, está uzando terno. A mulher que estava de baiana, colocou calsa e blusa. Acho que eles estam, indo trabalhar...

No Carnaval, tudo fica diferemte. São só quatro dias, mas eu axo bom. axo bom, por que quer diser que agente pode ser diferente e mais divertido senpre que quizer.

Ficou tocando direto! da cidade inteira... mesmo que do inteiro! ! Aquele bum-bum-bum...

O dos surdos era o que mais dava pra ouvir. coisa pra e pra .

Ê! ia pão e leite, por , e sem querer já a a bundal!

Era , na rua ia gente de demônio, baiana, , Super-Homem, caveira, Batman e até de Tirirical!

que tinham aberto uma revista de em quadrinhos e os personagens pulado pra fora. Todo mundo rebolando, confete, apito, fazendo tipo de .

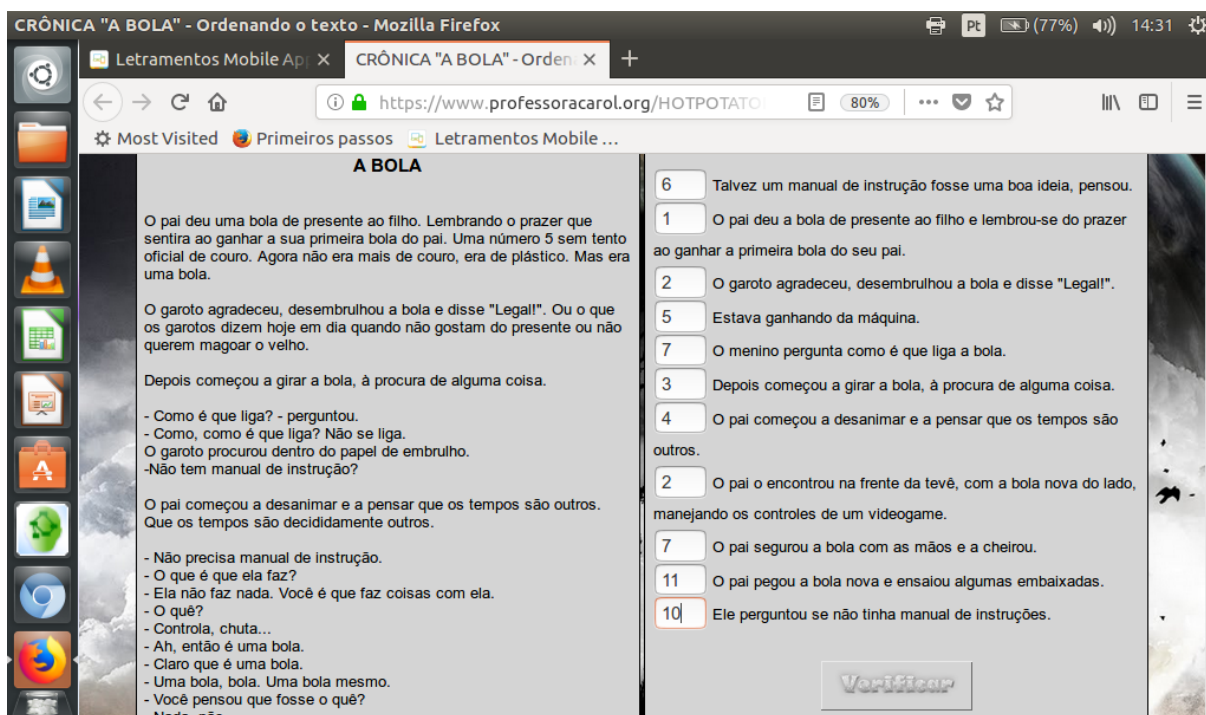
dias todos, desde -feira até quarta de manhã. não. Tudo a ficar meio como era.

mesmo eu vi: o que se de demônio, está terno. A mulher que estava de baiana, colocou e . Acho que eles indo trabalhar...

No Carnaval, tudo fica . São só quatro dias, mas eu bom. bom, quer que pode ser diferente e mais divertido que .

Fonte: a autora

Figura 18 – Ordenar texto “Aluna C”



Fonte: a autora

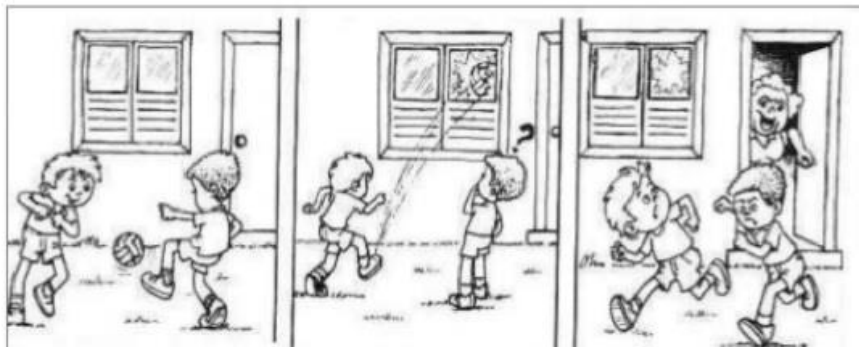
Os *prints* de tela demonstram a urgência da aluna em terminar as atividades, pois embora no exercício dos erros de ortografia do texto, tenha conseguido identificá-los sem utilizar dicionário online (figura 17), acabou suprimindo letras e não quis dispor do recurso para encontrar o que havia de incorreto nas palavras. Assim como não leu o texto do segundo exercício (figura 18) com atenção, tendo numerado apenas três parágrafos corretamente.

Embora a aluna faça tudo o que é proposto, traz consigo as atitudes de sala de aula, as quais a levaram ao grupo de letramento. Incluídas nestas atitudes estão: a falta de concentração, falta do uso dos óculos, pressa em finalizar as tarefas e entregá-las sem revisar ou pedir auxílio. Baseando-se nisso, foi dada à aluna atenção especial, questionando suas dificuldades e sua compreensão acerca das tarefas, de modo a torná-las efetivas na aprendizagem da estudante.

Na aula seguinte, os alunos utilizaram a conta criada para o letramento digital da ferramenta online “*Google Drive*”, acessando-a por meio dos *netbooks* com e-mail e senha. Dentro da ferramenta foram criadas pastas para cada aluno participante da pesquisa, havia nas pastas as mesmas atividades para todos inseridas com o uso do recurso “*Google Documentos*”, que foram realizadas conforme instrução da professora. As atividades foram: produção textual a partir de tirinha (figura 19), texto codificado e teste de *Cloze* (figura 20). Seguem as produções dos três alunos que compareceram à aula neste dia.

Figura 19 – Produção textual a partir de tirinha

Conte, a partir da tirinha abaixo, a estória que se passa nos quadrinhos, utilizando as frases já iniciadas:



Um dia

Os dois estavam.....

De repente.....

A dona da casa.....

Ela.....

Os dois.....

Depois de toda a confusão.....

Fonte: Felipe (2014)

Figura 20 – Teste de *Cloze*: completar com verbos

1. Leia o texto com atenção, em seguida preencha as lacunas com um verbo.
2. Crie um título para o texto.

O padre _____ à igreja para rezar, _____ que o vinho tinha sumido. Desesperou-se, dizendo:

Ai, meu Deus do céu! O vinho _____ e agora o que eu _____?!

Desesperado, o padre _____ com uma espingarda para ir atrás de quem _____ o vinho. A tarde se _____ e anoiteceu. Ele _____ da caçada para a igreja, guardou a espingarda e _____ tomar banho.

Viu uma sombra com o vinho na mão, para surpreendê-la, _____ imediatamente a luz e viu que era o sacristão. Espantado, disse:

- Eu vou contar a todos da cidade que foi você que _____ o vinho da igreja!

- O que você _____ a dizer em sua defesa?

- Se você contar a todos da cidade que fui que _____ o vinho, eu vou contar a todos que você _____ um caso com a filha do Guilhermino, e você não _____ mais padre, pois o Guilhermino vai matar você! Disse bruscamente, o sacristão!

- Se você não contar do caso, eu não _____ sobre o vinho, tá certo? Disse o padre com medo do pai dela.

Vou pensar no seu caso!

Jonh Inácio

Fonte: Eliene (2014)

O “Aluno D” (figura 21), realizou a atividade com coerência, embora não tenha tido muita criatividade ao completar a estória, mas utilizou parágrafos, iniciais maiúsculas e pontuação, solicitando pouca ajuda da professora.

Figura 21 – Produção textual a partir de tirinha “Aluno D”

Produção textual - tirinha

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Complementos Ajuda Salvando...

100% - Texto norm... - Arial - 11

Conte, a partir da tirinha abaixo, a estória que se passa nos quadrinhos, utilizando as frases já iniciadas:

BOLA VS JANELA

Um dia Eduardo e Paulo estavam jogando bola na frente de casa do outro lado da rua .

De repente quando Paulo tocou para Eduardo e ele chutou a bola na janela da vizinha a dona Lúcia.

A dona da casa Quando ela saiu na rua viu a sua janela quebrada e viu dois meninos saindo correndo dali e foi de atrás deles.

Ela quando ela saiu na rua viu a sua janela quebrada e viu dois meninos saindo correndo dali e foi de atrás deles.

Os dois Eduardo e Paulo viram que quebraram a janela da dona Lúcia saíram correndo para a casa deles.

Depois de toda a confusão

Os Pais dos meninos pagaram a janela da vizinha do outro lado da rua.

Fonte: a autora

Já na atividade “teste de *Cloze*” (figura 22), a qual deveria completar as lacunas do texto com verbos, o aluno a fez com facilidade e coerência na escolha dos verbos, dando sentido à estória.

Figura 22 – Teste de *Cloze* “Aluno D”

Completar texto - verbos

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Complementos Ajuda Todas as alterações foram salvas no Google Drive

100% - Texto norm... - Helvetica... - 10.5

3 1 1 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 2 1 3 1 4 1 5 1 6 1 7 1 8 1 9 1 10 1 11 1 12 1 13 1 14 1 15 1 16 1 17 1 18

1. Leia o texto com atenção, em seguida preencha as lacunas com um verbo.

2. Crie um título para o texto.

O padre foi à igreja para rezar, percebeu que o vinho tinha sumido. Desesperou-se, dizendo:
Ai, meu Deus do céu! O vinho sumiu e agora o que eu faço ?!

Desesperado, o padre foi com uma espingarda para ir atrás de quem pegou o vinho. A tarde se acabou e anoiteceu. Ele saiu da caçada para a igreja, guardou a espingarda e foi tomar banho.

Viu uma sombra com o vinho na mão, para surpreendê-la, acendeu imediatamente a luz e viu que era o sacristão. Espantado, disse:
- Eu vou contar a todos da cidade que foi você que roubou o vinho da igreja!

- O que você tem a dizer em sua defesa?
- Se você contar a todos da cidade que fui que roubei o vinho, eu vou contar a todos que você tem um caso com a filha do Guilherme, e você não é mais padre, pois o Guilherme vai matar você! Disse bruscamente, o sacristão:
- Se você não contar do caso, eu não conto sobre o vinho, tá certo? Disse o padre com medo do pai dela.
Vou pensar no seu caso!

John Inácio

Fonte: a autora

Observando-se a seguir (figura 23) a produção textual da “Aluna C”, pôde-se notar que apesar de realizar a atividade, demonstra dificuldade em dar coerência ao texto, também na utilização das iniciais maiúsculas e na pontuação. Nesta atividade, a professora sentou-se juntamente à aluna para auxiliá-la e ainda assim, houve incompreensão de sua parte.

Figura 23 - Produção textual a partir de tirinha “Aluna C”

Conte, a partir da tirinha abaixo, a estória que se passa nos quadrinhos, utilizando as frases já iniciadas:

Os meninos louco!

Os meninos estavam brincando com a bola e rindo e cantando feliz. De repente o amiguinho jogou a bola na janela, aí o outro amiguinho falou meu deus o que eu faço voce, quebrou a janela.

A dona da casa saiu pra rua para ver o que tinha acontecido ai ela saiu pra rua e viu o que tinha acontecido.

Ela viu e começou a gritar igual uma louca ela começou a chora de raiva que as pessoa até começar a olhar pra ela.

e os meninos saíram correndo para suas casa ela ficava apavorado. que a dona da casa Os dois começava a fala.

Depois de toda confusão eles ficara feliz para sempre e fizeram uma proposta e pediram desculpa para a dona da casa e ficara feliz.

Fonte: a autora

Na atividade do “teste de Cloze” (figura 24) a “Aluna C” encontrou bastante dificuldades em diferenciar verbos de substantivos para completar as lacunas, solicitou ajuda e conseguiu completá-la com certa coerência. Nesta atividade nota-se que há falta de interpretação textual e de uma leitura que vá além da decodificação.

Figura 24 – Teste de Cloze “Aluna C”

1. Leia o texto com atenção, em seguida preencha as lacunas com um verbo.
2. Crie um título para o texto.

O padre abriu à igreja para rezar, sumiu que o vinho tinha sumido. Desesperou-se, dizendo:
Ai, meu Deus do céu! O vinho sumiu e agora o que eu faço?!

Desesperado, o padre saiu com uma espingarda para ir atrás de quem pego o vinho. A tarde se recolheu e anoiteceu. Ele chegou da caçada para a igreja, guardou a espingarda e foi tomar banho.

Viu uma sombra com o vinho na mão, para surpreendê-la, ligo imediatamente a luz e viu que era o sacristão. Espantado, disse:
- Eu vou contar a todos da cidade que foi você que pego o vinho da igreja!

- O que você tem a dizer em sua defesa?
- Se você contar a todos da cidade que fui que pego o vinho, eu vou contar a todos que você tem um caso com a filha do Guilherme, e você nã, otem mais padre, pois o Guilherme vai matar você! Disse bruscamente, o sacristão!

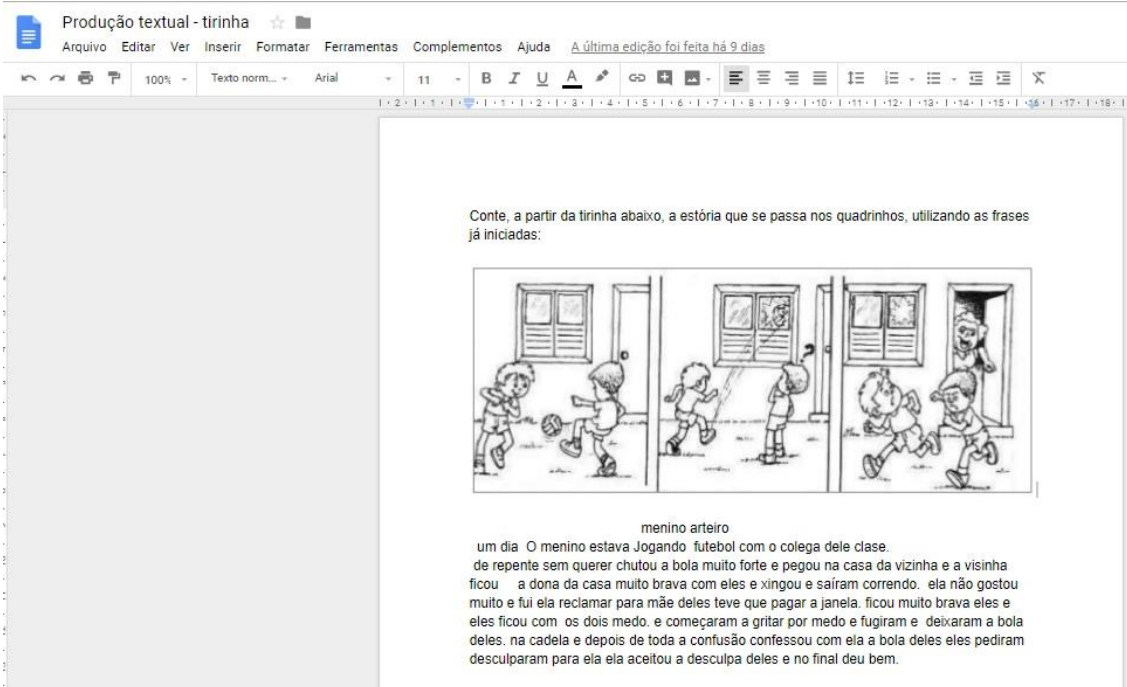
- Se você não contar do caso, eu não contu sobre o vinho, tá certo? Disse o padre com medo do pai dela.
Você pensar no seu caso!

Jonh Inácio

Fonte: a autora

A próxima produção (figura 25) é da “Aluna A”, que é de inclusão e dentro de suas limitações produziu um texto com coerência e deu sequência lógica à estória. É visível que não utiliza pontuação, iniciais maiúsculas e os parágrafos, mesmo que a professora tenha sentado juntamente a ela e apontado o que precisava ajustar, mas considera-se o empenho em desenvolver o texto com suas ideias.

Figura 25 - Produção textual a partir de tirinha “Aluna A”



Produção textual - tirinha

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Ferramentas Complementos Ajuda A última edição foi feita há 9 dias

100% - Texto norm... Arial 11 B I U A

Conte, a partir da tirinha abaixo, a estória que se passa nos quadrinhos, utilizando as frases já iniciadas:



menino arteiro

um dia O menino estava Jogando futebol com o colega dele classe. de repente sem querer chutou a bola muito forte e pegou na casa da vizinha e a vizinha ficou a dona da casa muito brava com eles e xingou e saíram correndo. ela não gostou muito e fui ela reclamar para mãe deles teve que pagar a janela. ficou muito brava eles e eles ficou com os dois medo. e começaram a gritar por medo e fugiram e deixaram a bola deles. na cadela e depois de toda a confusão confessou com ela a bola deles eles pediram desculpamos para ela ela aceitou a desculpa deles e no final deu bem.

Fonte: a autora

Para alcançar estes objetivos a pesquisa foi fundamentada a partir de levantamento teórico sobre alfabetização, letramento, alfabetização digital e letramento digital e, então, foram estabelecidas as atividades a serem aplicadas com o grupo de interlocutores e os critérios de avaliação dessas produções. Além disso, frisou-se os conceitos de leitura e escrita e a importância de tê-las consolidadas para que o processo de letramento seja efetivo e significativo.

Com a definição dos conceitos, das atividades adequadas às necessidades do grupo de alunos e dos critérios avaliativos, iniciou-se o letramento, partindo das práticas tradicionais com exercícios de caligrafia e leitura ascendente (por associação) e construção do raciocínio lógico, tais atividades obtiveram bons resultados com os alunos que foram mais assíduos às aulas de letramento (quatro dos sete) e foram levadas para o dia a dia da sala de aula. Ainda nesta primeira etapa do letramento foram alcançados os critérios de leitura referentes à compreensão do sentido de palavras, símbolos, expressões e escrita legível.

Ao iniciar-se o letramento digital com uso do aplicativo ‘Letramentos’ foram trabalhadas atividades que englobavam a ordem alfabética e um poema em código para desenvolver os critérios de sequência lógica e reconhecimento do tema do texto, os quais foram atingidos por dois dos três alunos que as realizaram. A “Aluna C” demonstrou dificuldade nesses critérios devido a sua ânsia em terminar as tarefas e não se expor pedindo auxílio, como costuma fazer nas diversas disciplinas em sala de aula.

Na sequência das aulas de letramento digital foram feitas atividades que tinham por finalidade a localização de informações e a síntese de ideias, parcialmente atingidas pela “Aluna C” (única a comparecer neste dia), pois novamente mostrou-se apressada em finalizar os exercícios e faltou-lhe concentração, o que interfere diretamente em sua leitura e interpretação.

Ao utilizar o ‘*Google Drive*’ procurou-se familiarizar os estudantes à ferramenta que necessita de conexão à internet e acesso via e-mail e senha, mostrando os recursos *online* presentes nele e que são similares aos do pacote *Office* (editores de texto, planilhas e apresentações). As atividades inseridas na ferramenta envolviam a produção textual a partir de tirinha, a qual tinha como finalidade: reconhecimento do tema; uso de letras maiúsculas e minúsculas adequadamente; parágrafos com introdução, desenvolvimento e conclusão das ideias do texto; coerência, argumentação e uso de pontuação.

Já a atividade “teste de *Cloze*”, que tinha os verbos do texto suprimidos reforça o raciocínio lógico e a interpretação textual, além de estabelecer relações entre as ideias escritas na estória. Ambas foram realizadas pelos três alunos presentes, mas apenas o “Aluno D” teve maior êxito, a “Aluna C” apresentou dificuldades prioritariamente de interpretação e a “Aluna A” realizou somente a atividade da produção textual, mas que dentro de suas limitações, conseguiu desenvolver o texto.

A partir da realização das aulas de letramento digital foi possível reforçar aspectos básicos de leitura e escrita, maiores defasagens do grupo de pesquisa, com o intuito de que transfiram para a sala de aula o aprendizado adquirido, a fim de sanarem estas lacunas, que os mantêm no ensino fundamental há tanto tempo. O trabalho foi desenvolvido dentro das possibilidades materiais, visto que no final da pesquisa a escola ficou sem internet, pois o equipamento queimou e também pela frequência dos alunos às aulas (dentre os sete, quatro estiveram na maioria das aulas).

A efetividade do letramento digital pôde ser confirmada parcialmente, pois, embora o tempo de execução das aulas tenha sido curto e nem todos os alunos tenham participado plenamente, notou-se como resultados uma melhora na escrita e na leitura, salientados

inclusive pelos demais professores do Programa Trajetórias Criativas. Pôde-se perceber também o empenho dos alunos participantes em sanar suas dificuldades e sua receptividade quanto às propostas de uso dos recursos digitais.

Ainda que de forma parcial, os critérios de avaliação foram aos poucos atingidos e demonstrados nas produções. Mas o que se pode concluir é que o letramento é fundamental para complementar as estratégias de leitura e escrita, como visto na revisão teórica, que destaca que alfabetização e letramento são complementares entre si e inconclusos, além de serem fundamentais para o desenvolvimento social do indivíduo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi buscar compreender como o uso dos aplicativos digitais podem atuar no processo de escrita e leitura de alunos multirrepetentes, assim, tendo como pergunta de pesquisa: “O uso de aplicativos digitais pode contribuir no processo de leitura e escrita dos alunos do Programa Trajetórias Criativas da E.E.E.F. Júlio Brunelli?”.

Para tanto, foram estabelecidos os objetivos específicos baseados no aprimoramento da leitura e da escrita com o uso de aplicativos digitais – ‘Letramentos’ e ‘Google Drive’ - sendo eles: investigar o uso de aplicativos digitais em práticas de leitura e escrita de alunos multirrepetentes; comparar o desenvolvimento dos critérios de leitura e de produção escrita no papel e online.

O desenvolvimento do letramento digital com o grupo de alunos se deu de forma positiva, com aceitação e empenho por parte dos estudantes atingindo de forma satisfatória os objetivos, pois estiveram receptivos ao uso dos *netbooks* para acesso aos aplicativos, fato que auxiliou no cumprimento das atividades, pois estão habituados a utilizar estes recursos em seu dia a dia. Desta forma, nota-se que as mídias digitais podem e devem ser inseridas nos contextos de alfabetização e letramento, especialmente no caso de alunos multirrepetentes, pois este público se sente desacreditado e não tem interesse em fazer sempre da mesma forma as atividades propostas em sala de aula.

Quanto à comparação das práticas de leitura e a produção no papel e online, pôde-se perceber que os alunos identificam com mais facilidade suas dificuldades e procuram resolvê-las, já que diferentemente da leitura e do texto impresso, podem corrigi-las instantaneamente, interagindo com os recursos disponibilizados como autocorreção, dicionários online e nas atividades que fornecem verificação de gabarito, as quais apontam o que está incorreto.

No desenvolvimento da pesquisa foram encontradas dificuldades relacionadas à ausência dos alunos nas aulas, pois assim a sequência das atividades é perdida e o intuito de aprimorar e sanar as lacunas de aprendizagem não se efetiva completamente, embora se possa afirmar que houve mudanças na leitura e na escrita dos alunos que compareceram mais frequentemente. Além disso, a falta de internet no final da pesquisa prejudicou bastante, pois foi necessário improvisar utilizando a rede de internet da secretaria da escola, que não possui boa velocidade de conexão e, por vezes, não funciona.

Os aspectos mais positivos do letramento digital com uso de aplicativos foram manter o interesse dos estudantes nas atividades, que tiveram autonomia para melhorar falhas e, especialmente, a forma como se sentiram valorizados e não mais excluídos por terem

dificuldades na leitura e na escrita, fato corriqueiro no cotidiano da sala de aula. Estes alunos sofrem frequentemente deboches dos colegas, muitas vezes tornando-se *bullying*, motivos pelos quais optam por não se expor, não participam de muitas atividades e as realizam da forma como compreendem para não demonstrar que precisam de auxílio.

A utilização do aplicativo ‘Letramentos’ pode se estender às demais disciplinas, pois como visto na revisão teórica, o ato de letrar não é restrito à Língua Portuguesa, já que todas exigem a leitura e a escrita para um entendimento das suas especificidades e a interdisciplinaridade torna-se importante aliada nesse processo. Assim como o ‘*Google Drive*’ que permite que sejam explorados os mais diversos recursos presentes nele e aproximar os alunos das mídias digitais.

Em suma, pôde-se constatar a efetividade do uso dos aplicativos digitais no letramento digital de alunos multirrepetentes como forma de resgatar o interesse nos estudos e desenvolver leitura e escrita de forma além da tradicional. O letramento superou a expectativa inicial, pois o aprendizado adquirido foi levado para as demais aulas do programa, favorecendo um aperfeiçoamento de suas necessidades na busca pelo objetivo principal do Programa Trajetórias Criativas que é ter condições de avançar para o ensino médio.

Para o próximo ano letivo há a intenção de utilizar o aplicativo ‘Letramentos’ de acordo com a necessidade dos estudantes que não avançaram para o ensino médio e, também, com aqueles que ingressarão no Programa Trajetórias Criativas. O uso de ferramentas digitais como aplicativos pode e deve estar aliado às práticas convencionais de sala de aula, tendo como intuito aperfeiçoar a leitura e a escrita dos estudantes repetentes, em uma perspectiva mais ampla e não somente com os que possuem mais defasagem.

REFERÊNCIAS

ALVES, Murilo Jardim. **TIC's: o uso dentro do ambiente escolar**. 2015. 40 f. Disponível em:

<<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/134423/000986738.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 15 out. 2018.

ARAÚJO, Verônica Danieli Lima; GLOTZ, Raquel Elza Oliveira. O letramento digital enquanto instrumento de inclusão social e democratização do conhecimento: desafios atuais. **Paidéia Revista Científica de Educação à Distância**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 5, jun. 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

COLL, César; RODRIGUEZ-ILLERA, J.L. Alfabetização, novas alfabetizações e alfabetização digital. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

COSCARELLI, Carla. Novas mídias na sala de aula. **Jornal Letra A: o jornal do alfabetizador**. Belo Horizonte, ano 11, n. 41, p. 8-10, março/abril de 2015.

ELIENE. **Leitura e escrita**. 2014. Disponível em: <<http://eliterfagia.blogspot.com/2014/10/teste-cloze.html>>. Acesso em: 20 set. 2018.

FELIPE, Jairo. **Caderno de atividade 5º ano: Programa primeiros saberes da infância**. 2014. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/Jairo_A_Felipe/caderno-de-atividade-5-ano-programa-primeiros-saberes-da-infncia>. Acesso em: 22 set. 2018.

GALLO, S. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. IN: ALVES, N., Y GARCIA, R. L. **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMEZ, Margarita V. Alfabetização na esfera digital: Uma proposta freireana. **Revista Educação em foco**. Juiz de Fora, v. 7, n. 1, p. 4, março/ago. 2002. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/02/06.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2018.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Acelera Brasil**. 2018. Disponível em: <<http://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/Atuacao/accelera.html>>. São Paulo. Acesso em: 03 out. 2018.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Se liga**. 2018. Disponível em: <<http://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/Atuacao/se-liga.html>>. São Paulo. Acesso em: 03 out. 2018.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Cefiel – Unicamp; MEC, 2005, 65 p.

KLEIMAN, Ângela. A concepção escolar da leitura. In: Oficina de leitura. **Teoria e Prática**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2000.

LALLI, Viviane Senna. O Programa Acelera Brasil. **Em Aberto**. Brasília, v. 17, n. 71, p. 145-148, jan. 2000.

MACHADO, Renata R. Aplicativo Letramentos. **Appy Pie**, 2018. Disponível em: <<https://ptsnappy.appypie.com/index/app-download/appId/ccc25f6c27a0>>.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo escolar 2017: notas estatísticas**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_e_statisticas_Censo_Escolar_2017.pdf>. Acesso em: 03 out. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Trajetórias criativas: jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental: uma proposta metodológica que promove autoria, criação, protagonismo e autonomia: caderno 1: proposta.** Brasília, 2014. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/trajetoriascriativas/wp-content/uploads/2017/01/seb_traj_criativas_caderno1_proposta.pdf>.

MONTEIRO, Jeisy; MARQUES, João Vítor. Novas mídias na sala de aula. **Jornal Letra A: o jornal do alfabetizador.** Belo Horizonte, ano 11, n. 41, p. 8-11, março/abril de 2015.

OLIVEIRA, Emanuelle. **Estudo de caso.** Disponível em: <<https://www.infoescola.com/sociedade/estudo-de-caso/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

PILAU, Juliano Meira. **Territórios de paz reduzem homicídios em quatro bairros de porto alegre.** Segurança Pública RS. Disponível em: <<https://estado.rs.gov.br/territorios-de-paz-reduzem-homicidios-em-quatro-bairros-de-porto-alegre>>. Acesso em 10 nov. 2018.

PINTEREST. 2018. Disponível em: <<https://br.pinterest.com/pin/93520129746385160/>>. Acesso em: 22 set. 2018.

PINTEREST. 2018. Disponível em: <<https://br.pinterest.com/pin/290200769719549625/?lp=true>>. Acesso em: 22 set. 2018.

PRENSKY, Marc. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais.** Disponível em: <http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, Carla Viana. **Letramento digital.** Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

RODRIGUES, Gabriel. **Tudo improvisado: contando histórias.** Disponível em: <<http://tudoimprovisado.com.br/decodifique-o-texto-em-emojis/>>. Acesso em: 20 set. 2018.

ROJO, Roxane. **Letramento e diversidade textual**. In: PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

ROMANCINI, Richard. O que é, afinal, o letramento digital? **Plataforma do Letramento**. Disponível em: <<http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista/559/o-que-e-afinal-o-letramento-digital.html>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

SANTOS, Conceição de M. R.; SANTOS, Francisca C. C. N; SOUZA, Francisca M. da Cunha. **Dificuldades de leitura e escrita no 5º ano**. Disponível em: <http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.4/GT_04_03_2010.pdf>. Acesso em 22 nov. 2018.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Alfabetização e Letramento**. Curitiba, 2015. Disponível em: <http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/programa_aceleracao_estudos/alfabetizacao_letramento.pdf>.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ano 7, n. 29, p. 96-100, fev. 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 81, dez. 2002. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

VAL, Maria da Graça Costa. O que é ser alfabetizado e letrado? **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VALENTE, José Armando. As Tecnologias Digitais e os Diferentes Letramentos. **Pátio Revista pedagógica**. Porto Alegre, ano 11, n. 44, p. 12-15, nov. 2007 - jan. 2008.

VEEN, W.; VRAKKING, B. **Homo Zappiens: educando na era digital**. Tradução de Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

APÊNDICE A - Autorização de divulgação do nome da escola na pesquisa.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação
Curso de Especialização em Mídias na Educação – Pós-graduação *Lato Sensu*

AUTORIZAÇÃO PARA DESENVOLVIMENTO DE PESQUISA

A pesquisadora Renata Rodrigues Machado aluna regular do curso de **Especialização em Mídias na Educação** – Pós-Graduação *lato sensu* promovido pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS, sob orientação da Professora Rosângela Silveira Garcia, solicita autorização para desenvolvimento da pesquisa intitulada “O uso de *netbooks* como ferramenta no processo de letramento digital no Programa Trajetórias Criativas na E.E.E.F. Júlio Brunelli” e para a divulgação do nome da instituição. A pesquisa será realizada junto a alunos do Programa Trajetórias Criativas da E.E.E.F. Júlio Brunelli no período de setembro a novembro de 2018. O objetivo desta pesquisa é investigar como os *netbooks* atuam no processo de letramento digital e foi escolhido visto à necessidade de ressignificar o letramento de alunos que são matriculados no Programa Trajetórias Criativas, da escola, já que são multirrepetentes (repetiram mais de dois anos no ensino fundamental) e apresentam inúmeras defasagens no processo de escrita e leitura.

Os participantes desta pesquisa serão convidados a tomar parte da realização de atividades de letramento durante um período de 50 minutos por semana e, de acordo com a disponibilidade dos alunos, no turno da tarde por dois períodos, totalizando 1:40.

Os dados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético. Não serão mencionados nomes de participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho acadêmico que venha a ser publicado. É de responsabilidade da pesquisadora a confidencialidade dos dados.

A participação não oferece risco ou prejuízo ao participante. Se, a qualquer momento, o participante resolver encerrar sua participação na pesquisa, terá toda a liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento.

A pesquisadora compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone (51) 98295 4765 ou por e-mail - renatarodrigues.m@hotmail.com

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas:

EU _____, inscrito sob o no. de R.G. _____, autorizo a realização desta pesquisa na instituição.

Assinatura da diretora

Assinatura da pesquisadora

Porto Alegre, ____ de _____ de 2018.

**APÊNDICE B - Termo de consentimento informado para os responsáveis dos
alunos participantes da pesquisa.**

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação
Curso de Especialização em Mídias na Educação – Pós-graduação *Lato Sensu***

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

A pesquisadora Renata Rodrigues Machado aluna regular do curso de **Especialização em Mídias na Educação** – Pós-Graduação *lato sensu* promovido pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS, sob orientação da Professora Rosângela Silveira Garcia realizará a investigação “O uso de *netbooks* como ferramenta no processo de letramento digital no Programa Trajetórias Criativas na E.E.E.F. Júlio Brunelli”, junto a alunos do Programa Trajetórias Criativas da E.E.E.F. Júlio Brunelli no período de setembro a novembro de 2018. O objetivo desta pesquisa é investigar como os *netbooks* atuam no processo de letramento digital e foi escolhido visto à necessidade de ressignificar o letramento de alunos que são matriculados no Programa Trajetórias Criativas, da escola, já que são multirrepetentes (repetiram mais de dois anos no ensino fundamental) e apresentam inúmeras defasagens no processo de escrita e leitura.

Os participantes desta pesquisa serão convidados a tomar parte da realização de atividades de letramento durante um período de 50 minutos por semana e, de acordo com a disponibilidade dos alunos, no turno da tarde por dois períodos, totalizando 1:40.

Os dados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético. Não serão mencionados nomes de participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho acadêmico que venha a ser publicado. É de responsabilidade da pesquisadora a confidencialidade dos dados.

A participação não oferece risco ou prejuízo ao participante. Se, a qualquer momento, o participante resolver encerrar sua participação na pesquisa, terá toda a liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento.

A pesquisadora compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone (51) 98295 4765 ou por e-mail - renatarodrigues.m@hotmail.com

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas:

EU _____, inscrito sob o no. de R.G.

Assinatura do responsável

Assinatura da pesquisadora

Porto Alegre, ____ de _____ de 2018.