

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

CLAUDIA RODRIGUES DA SILVA NASCIMENTO

**ESCRITA DIGITAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I:
DO LIVRO DIDÁTICO À SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

SÃO PAULO

2015

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

CLAUDIA RODRIGUES DA SILVA NASCIMENTO

**ESCRITA DIGITAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I:
DO LIVRO DIDÁTICO À ATIVIDADE PEDAGÓGICA**

MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre de Língua Portuguesa, sob a orientação do Prof. Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira

**SÃO PAULO
2015**

BANCA EXAMINADORA

**Ao meu marido Joel, pelo incentivo, pelo apoio, pela
cumplicidade e acima de tudo por estar sempre ao meu lado.**

AGRADECIMENTOS

A Deus por me abençoar muito mais do que mereço;

à Profa. Dra. Vanda Maria Silva Elias pela orientação no início deste trabalho, pelas contribuições teóricas, críticas e sugestões de leituras que, além de apropriadas, possibilitaram um melhor encaminhamento para a realização da pesquisa, bem como a compreensão, a paciência e, sobretudo a amizade.

Ao Prof. Dr. João Hilton pelo acolhimento na fase final do trabalho, pela confiança, pela liberdade que me proporcionou para encaminhar e desenvolver minha pesquisa, bem como as orientações e indicações que enriqueceram minha pesquisa.

Às professoras doutoras Sueli Cristina Marquesi e Luci Bonini, participantes da banca de qualificação, que cederam parte de seu precioso tempo para contribuir com minha pesquisa com valiosas observações;

aos professores do Programa de Mestrado de Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, pela reflexão, leitura e crítica compartilhada, em especial à profa. Dra. Neusa Bastos, ao Prof. Dr. Luiz Antônio Ferreira, à Profa. Dra. Sueli Marquesi.

À coordenação do Programa de Língua Portuguesa, em especial, à secretária Lourdes, pela paciência, orientações e profissionalismo;

a Dra. Christianne Gally, pela revisão dos originais;

a toda minha família, em especial, aos meus pais, Dalmo e Delza, meus irmãos e irmãs, meus filhos, minhas noras e minha netinha pelo incentivo e apoio;

aos colegas do curso, em especial, a Maria Rodrigues pelo apoio e orientação pessoal, que me propiciou ideias e formas de melhor organizar o trabalho;

à Secretaria de Educação de Santo André, à Equipe PNAIC.

À CAPES pelo período de bolsa concedida;

A todos que, direta ou indiretamente, colaboraram com a elaboração desta dissertação, o meu afeto e minha profunda gratidão.

“Talvez eu não seja um escritor tão *ruim* assim. Mas não consigo organizar minhas ideias. Meus pensamentos são estrelas que eu não consigo arrumar em constelações”.

John Green

“O cérebro não colhe ideias no canteiro do ócio. É sobretudo pela interação com o material, pelo trabalho, pelo esforço e, em última instância, pelo fracasso, que nós nutrimos nosso banco de ideias”.

Vik Munik

NASCIMENTO, Claudia Rodrigues da Silva. **Escrita digital no Ensino Fundamental I:** do livro didático à atividade pedagógica. Dissertação de Mestrado. Programa de estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2015.

RESUMO

O ensino da escrita necessita de uma transformação para atribuir significação e interação dentro de um contexto digital. O uso das tecnologias no meio escolar apresenta desafios, em especial, nas séries iniciais. Este trabalho insere-se na linha de pesquisa Leitura, Escrita e Ensino de Língua Portuguesa e consiste em considerar os desafios enfrentados nas instituições escolares, em especial aos referentes à escrita. O objetivo é analisar como as atividades de escrita em meio digital são propostas nos Livros didáticos de Língua Portuguesa, especificamente do 5º ano do Ensino Fundamental I e refletir sobre o papel da escola diante da crescente demanda neste campo e da sua responsabilidade em preparar o aluno para o que está por vir. Partiremos de pressupostos da linguística em suas vertentes sociocognitiva e sociolinguística, das contribuições dos estudos da linguística textual, do letramento digital e de hipertexto. Chegou-se à conclusão de que os livros didáticos sozinhos não são autossuficientes, pois são apenas instrumentos. O seu uso precisa ser planejado e atrelado a outros recursos, dentre eles, o principal é a intervenção de um professor que não recue diante de situações didáticas desafiadoras, mas que foque na reflexão sobre a língua e que coloque em uso os recursos tecnológicos.

Palavras-chave: Escrita. Livro Didático. Tecnologia.

NASCIMENTO, Claudia Rodrigues da Silva. **Escrita digital no Ensino Fundamental I:** do livro didático à atividade pedagógica. Dissertação de Mestrado. Programa de estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2015.

ABSTRACT

The teaching of writing needs a transformation to assign meaning and interaction within a digital context. The use of technology in schools presents challenges, especially in the early grades. This work is part of the line of research Reading, Writing and Portuguese Language Teaching and it consists to consider the challenges faced in schools, especially those related to writing. The goal is to analyze how writing activities in the digital environment are proposed in Portuguese Textbooks specifically of the 5th year of elementary school and think over the role of schools about the growing demand in this field and their responsibility to prepare the student for what is to come. We depart from linguistic assumptions in their socio-cognitive aspects and sociolinguistics, the contributions of studies of textual linguistics, digital literacy and hypertext. We concluded that textbooks alone are not self-sufficient, they are only instruments. Their use must be planned and linked to other resources, among them, the main one is the intervention of a teacher who does not retreat before challenging didactic situations, but who focus on the thought about the language and put in use the technological resources.

Keywords: Writing. Textbook. Technology.

SUMÁRIO

Considerações iniciais	15
Capítulo 1- Texto, escrita e tecnologia	18
1.1. Texto e texto de TIC	18
1.2. As tecnologias da informação e da comunicação	23
1.3. Escrita	24
1.3.1. Formas de escrita	27
1.3.2. Suportes para a escrita	33
Capítulo 2- O ensino da escrita digital e os manuais didáticos direcionados ao Ensino Fundamental I	39
2.1. O <i>corpus</i>	40
2.1.1. Livro 1 – Fazendo e compreendendo português	40
2.1.1.1. Atividades propostas	42
2.1.2. Livros 2 – Aprender juntos	46
2.1.2.1. Atividades propostas	48
2.1.3. Livro 3 – Linhas e entrelinhas	50
2.1.3.1. Atividades propostas	52
2.1.4. Livro 4 – Ápis	57
2.1.4.1. Atividades propostas	58
2.1.5. Livro 5 – Hoje é dia de Português	63
2.1.5.1. Atividades propostas	65
2.2. Em suma	70
Capítulo 3- A escrita digital: sequência didática para o Ensino Fundamental I	73
3.1. Sequência didática	74
3.1.1. Justificativa	74
3.1.2. Objetivos gerais	75
3.1.3. Objetivos específicos	75
3.1.4. Conteúdos a serem trabalhados	75
3.1.5. Público-alvo	76
3.1.6. Tempo estimado para aplicação	76
3.1.7. Materiais a serem utilizados	76
3.1.8. Procedimentos.....	76
3.1.9. Avaliação	80
3.2. Sugestões de trabalho com as atividades propostas nos livros didáticos	80
Considerações finais	92
Referências bibliográficas e digitais	95
Anexo - Livros didáticos aprovados para o PNLD 2013	99

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Escrita pictográfica	28
Figura 2 - Escrita cuneiforme	29
Figura 3 - Escrita ideográfica	30
Figura 4 - Fazendo e compreendendo português (capa)	40
Figura 5 - Indicação de endereço eletrônico como referência, p. 11	42
Figura 6 - Indicação de fonte, p. 171	42
Figura 7 - Texto sobre ambientes digitais- telefone celular, p. 144	43
Figura 8 - Sobre texto em ambientes digitais- telefone celular, p. 145	44
Figura 9 - <i>E-mail</i> em tela de computador, p. 98	44
Figura 10 - Aprender juntos (capa)	46
Figura 11 - Indicação de endereço eletrônico como fonte, p. 47	48
Figura 12 - Indicação de endereço eletrônico como fonte, p. 111	48
Figura 13 - Texto em tela de computador e indicação de fonte, p. 19	49
Figura 14 - Textos em tela de computador e indicação de fonte, p. 215	49
Figura 15 - Capa	50
Figura 16 - Endereço eletrônico para pesquisa, p. 25	52
Figura 17 - Endereço eletrônico como referência, p.129	52
Figura 18 - Endereço eletrônico como fonte para pesquisa, p. 185	53
Figura 19 - Endereço eletrônico como fonte para pesquisar, p. 55.....	54
Figura 20 - Endereço eletrônico como fonte para pesquisar e escrever, p. 58	54
Figura 21 - Uso da tecnologia para escrita, p. 58	54
Figura 22 - Endereços eletrônicos para pesquisa, p. 64	55
Figura 23 - Endereços eletrônicos para pesquisar, p. 149	55
Figura 24 - Capa	57
Figura 25 - Endereços eletrônicos como referência- p.27	58
Figura 26 - Endereços eletrônicos para pesquisar, p.40	59
Figura 27 - Endereços eletrônicos para pesquisar, p. 40	59
Figura 28 - Textos sobre ambientes virtuais, p. 62	60

Figura 29 - Textos sobre ambientes virtuais, p. 64	60
Figura 30 - Textos sobre ambientes virtuais, p. 65	61
Figura 31 - Textos sobre Blog e Twitter, p. 66	61
Figura 32 - <i>E-mail</i> e torpedo, p. 146	62
Figura 33 - Texto informativo sobre internet – p.82	62
Figura 34 – Capa	63
Figura 35 - Texto informativo com endereços eletrônicos como fonte, p. 11	65
Figura 36 - Comunicação nos meios digitais, p.46	66
Figura 37 - Comunicação nos meios digitais, p.47	66
Figura 38 - Texto sobre ambientes digitais, p.47	67
Figura 39 - Texto sobre ambientes digitais, p.47	67
Figura 40 - <i>E-mail</i> apresentado em uma tela de computador, p.123	68
Figura 41 - <i>E-mail</i> apresentado em uma tela de computador, p.124	68
Figura 42 - Texto em tela de computador– p.16.....	69
Figura 43 - Indicação de endereço eletrônico como referência, p. 11	81
Figura 44 - http://www.hopihari.com.br/home/Default.aspx	82
Figura 45 - http://www.hopihari.com.br/informacoes/funcionamento.aspx	82
Figura 46 - Endereço eletrônico como fonte	83
Figura 47 - http://www1.folha.uol.com.br/folhinha/	84
Figura 48 - Texto sobre Tecnologia	85
Figura 49 - Como criar um <i>Blog</i> ?	86
Figura 50 - Criar um Blog	87
Figura 51 - Passo-a-passo para criar um chat	88
Figura 52 - Confirmação do cadastro do chat	88
Figura 53 - Texto sobre celular	89
Figura 54 - Como criar um <i>site</i>	91

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Hipóteses de escrita	33
Quadro 2 - Quadro esquemático do GLD	41
Quadro 3 - Quadro esquemático do GLD	47
Quadro 4 - Quadro esquemático do GLD	51
Quadro 5 - Quadro esquemático do GLD	58
Quadro 6 - Quadro esquemático do GLD	65
Quadro 7 - Atividades que envolvem o ambiente digital nos livros selecionados	70

LISTA DE SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional de Alfabetização

GLD – Guia de Livros Didáticos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNAIC – Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNLD – Plano Nacional de Livros Didáticos

SMS – Short Message Service

WWW – World Wide Web

Considerações iniciais

A escrita faz parte de nosso cotidiano, e viver numa sociedade que a valoriza representa grandes desafios, especialmente para a área da educação. Assim, a escola tem a responsabilidade de refletir sobre a importância do ensino da escrita com vistas ao preparo do aluno para o mundo letrado, levando em conta a evolução dos recursos e das tecnologias relacionadas ao ato de escrever. Considerando o momento histórico em que vivemos, com o crescimento cada vez maior do uso dos meios digitais para a elaboração e a divulgação de textos, o desafio do momento é a adequação dos instrumentos de ensino ao uso dos recursos voltados à escrita no ambiente digital.

Os recursos de que tratamos relacionam-se ao uso da informática e às facilidades a ela relacionadas. Com o advento do computador, surgiu o ambiente digital, que modifica as noções de escrita e de leitura e traz novas demandas para o ambiente escolar. Entretanto, as instituições não estão preparadas para atender a essas demandas e encontram dificuldades em lidar com textos digitais e integrá-los a atividades educativas para estimular o aluno a produzir textos nos meios digitais. Prova disso é que muitas escolas públicas de ensino fundamental possuem laboratórios de informática, contudo, o uso dos recursos digitais nem sempre está associado à prática educacional, mas a atividades de lazer.

Discutir novos caminhos para o uso dos recursos digitais nas séries iniciais é um desafio que tem conduzido muitos pesquisadores a investigar os aspectos positivos e negativos que envolvem tal estudo, com a meta em universalizar a educação e reduzir o analfabetismo, conforme a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A legislação que vigora na educação é clara, porém não garante o direito de todos. Embora se tenha ampliado o acesso ao ensino fundamental e a permanência nele, as avaliações externas, como a Prova Brasil, a Provinha Brasil e a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), mostram que o trabalho desenvolvido nas escolas brasileiras não está sendo suficiente para melhorar a qualidade do ensino. Existem muitos equívocos e incoerências que têm influenciado o desenvolvimento da escrita e da leitura na fase escolar.

Conforme Pereira (2006), na maioria das escolas, a escrita “tem sido ensinada como uma habilidade motora, como a aquisição de uma técnica de registrar sons e letras e não como uma atividade cultural complexa”. Alfabetizar continua sendo um desafio e, mesmo com todos os recursos envolvidos, a situação exige novas alternativas.

Não apenas novas alternativas, mas formas que estimulem os alunos a perceber a aprendizagem, como algo necessário e com uma função social. As tecnologias podem ser mais do que uma nova alternativa, elas “passam a ter papel fundamental em diversos segmentos da sociedade, sendo introduzidas também na área da educação”, contudo, podem ser “como potencializadoras de um processo formativo transformador, fazendo parte efetiva dos processos pedagógicos”. (CRUZ JÚNIOR, 2013, p. 13, 16). Trata-se, porém, de um processo árduo, que requer conhecimento, planejamento, afinal, “ensinar a escrever e ler é um desafio que transcende amplamente a alfabetização em sentido estrito”. (LERNER, 2002, p. 17).

Ao considerar os desafios enfrentados nas instituições escolares, em especial referentes à escrita, destacamos a necessidade de refletir sobre como os manuais didáticos – foram selecionados, para constituir o *corpus* desta investigação, cinco livros didáticos do 5º ano do Ensino Fundamental I de Língua Portuguesa – abordam a escrita no meio digital.

Sem dúvida, os manuais didáticos, importantes instrumentos para o processo de ensino e aprendizagem, são amplamente utilizados por professores em todas as faixas etárias, como aliados para tornar a aula um momento de aprendizagem e como um meio para saber mais sobre determinados assuntos, mantendo o cuidado de, com seu uso, não “engessar” as aulas, mas, sim, instrumentar os educadores em suas ações cotidianas.

Assim, propomos as seguintes questões: como os manuais didáticos têm abordado a escrita digital nas séries iniciais? Em que consiste o papel da escola diante desse novo cenário considerado era digital?

O objetivo do nosso trabalho é analisar e verificar como as atividades de escrita em meio digital são propostas nos Livros didáticos de Língua Portuguesa, especificamente do 5º ano do Ensino Fundamental I e refletir sobre o papel da escola diante do crescente uso da escrita digital e da responsabilidade de preparar o aluno para as novas demandas.

Para tal intento, o método utilizado foi o exploratório, com enfoque qualitativo, a partir de dados quantitativos levantados nas atividades do livro didático. Os pressupostos teóricos adotados são da linguística em suas vertentes sociocognitiva e sociolinguística. Recorreremos às contribuições de linguistas de texto como Cagliari (1990, 2009), Chartier (1998, 2002), Van Dijk (2012), Elias (2000), Koch e Elias (2009, 2012), Koch (1989, 2002, 2003), Marcuschi (2005). As contribuições sobre letramento digital e hipertexto são de Araújo (2008), Beaugrande (1997), Beiguelman (2003), Bolter (1991, 2001), Crystal (2013), Rojo (2009, 2013) e Santaella (1993, 2013). Quanto à cultura escrita, nosso estudo baseia-se em obras de Ferreiro (1995, 2001), Ferreiro e Teberosky (1986), Lerner (2002), Lévy (1993), Morais (2012), Morais e Albuquerque (2005).

A dissertação será composta de quatro capítulos, além das considerações iniciais e finais e das referências. Na primeira, serão expostas as considerações teóricas relacionadas ao texto, em geral, e ao texto digital, incluindo o hipertexto e as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação); na segunda, será apresentado um breve histórico sobre a escrita, suas formas e seus suportes; na terceira, estará a descrição e a análise do *corpus*; na quarta, serão apresentadas duas propostas de trabalho em que a escrita digital ganha destaque.

Capítulo 1

Texto, escrita e tecnologia

Neste capítulo, serão expostas brevemente as considerações teóricas relacionadas ao texto escrito – da época das cavernas à era digital –, destacando o valor do texto escrito no decorrer do tempo e as alterações diante dos recursos tecnológicos.

1.1 Texto e texto de TIC

Um texto, conforme Koch (1989, p.11), “não é simplesmente uma sequência de frases isoladas, mas uma unidade linguística com propriedades específicas”. Ele será entendido como uma “unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica”, de acordo com Travaglia (1997, p.67), ou como “artefato linguístico e produto/processo sociocultural” (HANKS, 2008), ou como um “evento sociocomunicativo”. (KOCH & ELIAS, 2009).

Beaugrande descreve o texto como um “evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais” e, também, como um “*sistema de conexões* entre vários elementos: sons, palavras, significados, participantes do discurso, ações num plano etc.” (BEAUGRANDE, 1997, p.15, grifo do autor). Fazer do estudo de textos objeto de pesquisa nas últimas décadas resultou em grandes avanços e desenvolvimento.

Atualmente, na visão sociocognitivo-interacionista, o texto “deixa de ser entendido como uma estrutura acabada (produto), passando a ser abordado no seu próprio processo de planejamento, verbalização e construção”. (KOCH, 2003, p. 26). Nessa fase, o texto é mais abrangente em sua

inter-relação com outros sujeitos, sob a influência de uma complexa rede de fatores, entre os quais a especificidade da situação, o jogo de imagens recíprocas, as crenças, as convicções, atitudes dos interactantes, os conhecimentos (supostamente) partilhados, as expectativas mútuas, as normas e convenções socioculturais. (*idem*, p. 10).

A Linguística Textual preocupa-se com a produção e a compreensão do texto, considera as estratégias sociocognitivas e interacionais na perspectiva sociocognitiva, que

abrange uma nova dimensão, conforme Koch (2009). Assim, nessa nova dimensão, a concepção de texto baseia-se na interação e no compartilhamento de conhecimentos. Não basta, porém, o conhecimento prévio de mundo e de textos; é necessário o exercício de construção, de organização e de sistematização das informações, das opiniões e das ideias, além da interação com o leitor.

Como um evento sociocomunicativo constituinte, o texto é um instrumento social de comunicação e construção de saberes. Cada texto é conectado ao nosso conhecimento nas mais diversas situações e pode nos levar a fazer múltiplas conexões em vários contextos humanos. Assim, Koch (2002, p. 157) ressalta que “os textos como forma de cognição social permitem ao homem organizar cognitivamente o mundo. Em razão desta capacidade tornaram-se excelentes meios de intercomunicação, bem como de produção, preservação e transmissão de saber”.

Se o texto “permite ao homem organizar cognitivamente o mundo”, podemos afirmar, de acordo com Sanding (2009, p. 131), que entender um texto “requer situá-lo em um contexto. Isto significa que inferência, conhecimento de mundo e características linguísticas de uma situação comunicativa devem ser trazidos para o texto com o objetivo de torná-lo semanticamente completo”. Isso porque, de acordo com van Dijk (2012, p. 301), “o contexto desempenha um papel fundamental na produção, propriedades e compreensão” do texto.

Assim, podemos concordar com as autoras Koch e Elias (2012, p. 84), quando ressaltam que “não se pode falar em texto sem contexto, isso porque, na concepção sociocognitiva e interacional de linguagem que perpassa toda e qualquer atividade textual escrita, é um acontecimento regido por fatores linguísticos, pragmáticos, sociais, históricos, cognitivos e interacionais”.

O estudo do texto, portanto, sempre situado dentro de um contexto, está diretamente relacionado com a necessidade atual de adequação às novas demandas. Essas novas demandas vieram acompanhadas do uso da tecnologia, entre os quais, estão os textos digitais.

As inovações tecnológicas têm contribuído para a propagação do uso do computador em atividades diversas, tais como o manuseio de dados, de imagens, de sons e de textos por meio de aplicativos que permitem alterações de redação e de formatação. Tais exigências de um novo ambiente de escrita e leitura proporcionam a criação de um novo gênero textual: o texto digital. De acordo com Elias (2000, p.43), pode-se considerar “texto eletrônico todo texto cujo espaço da escrita é a tela do computador”, além de ser encontrado na *internet* e em uma variedade de dispositivos eletrônicos. (HARDIN, 2009).

A introdução de textos no meio digital, com suas inúmeras possibilidades, passou a ocupar um espaço incomum no cotidiano, gerando inclusive uma nova forma de escrita.

Cada tecnologia constitui-se de um espaço de escrita diferenciado requerendo portanto, modalidades de leitura e escritas também diferentes. Como o espaço de escrita está intimamente relacionado com os gêneros textuais consideramos que, novos espaços de escrita ocasionalmente emergem novos gêneros. (ARAÚJO, 2008, p.7).

Diferentemente do texto impresso, o texto eletrônico possibilita flexibilidade e liberdade na produção, além de novos diálogos entre o autor e o leitor. Além disso, o texto digital pode ser pesquisado, reorganizado, condensado, anotado ou lido em voz alta em um computador. Os textos digitais são “muito diferentes e estão associados à flexibilidade e à interatividade”. (BOLTER, 2001, p.6). Essa flexibilidade e interatividade no texto digital são possíveis pela estrutura fluida e não linear, a qual altera a forma em acessar, ler, entender e criar os textos.

Os textos digitais oferecem uma infinidade de informações e podem ser ampliados sem limitação. Esse novo conceito e formato de escrita e de leitura se devem à *internet*, e isto tem provocado reflexão sobre novos “conceitos teóricos”, propondo uma “*internet* com uma linguística própria que dê conta da crescente produção discursiva digital em língua portuguesa”. (CRYSTAL, 2013, p. 7). A reflexão sobre o texto digital tem influenciado a instituição escolar na atuação com o aluno e exigido do professor novas maneiras e estratégias para o ensino da escrita.

As mudanças sociais e tecnológicas, em decorrência do advento do computador, conduzem a transformações que estão relacionadas à própria linguagem. Assim, o desafio que os educadores e as instituições educacionais enfrentam atualmente é como encontrar uma forma para aplicar os textos digitais no ambiente educacional, uma vez que essa tarefa envolve tanto os professores quanto os alunos. Tais mudanças “nos letramentos digitais, ou novos letramentos, não são simplesmente consequência de avanços tecnológicos. Elas estão relacionadas a uma nova mentalidade, que pode ou não ser exercida por meio de novas tecnologias”. (ROJO, 2013, p.7).

O hipertexto e outras formas de textos na rede estão associados ao multiletramento com foco nos gêneros que circulam e são produzidos em ambientes digitais, visto que “em um contexto caracterizado por uma infinidade de textos virtuais, o leitor dialoga com inúmeros textos [...] com determinada finalidade [...]”. (ELIAS, 2000, p. 85).

O hipertexto – considerado um texto associado aos recursos das novas tecnologias – refere-se a um texto agregado ou unido a diversos textos, palavras, imagens ou sons, que são interligados por *hiperlinks* ou *links*. O termo *link* foi criado por Theodor Nelson, em 1960, e visto como “um conceito unificado de ideias e de dados interconectados [...], uma instância que põe em evidência não só um sistema de organização de dados como também um modo de pensar”. (NELSON, 1992, *online*).

Apesar de atualmente “chamar a atenção de pesquisadores” (MARQUESI, *et.al.*, 2010, p. 354), o hipertexto é um conceito antigo e pode ser percebido ao manusear uma bíblia, uma enciclopédia, um dicionário e uma lista telefônica, cuja leitura não é linear.

De acordo com Leão (1999, p. 15), o hipertexto é um “documento composto por diferentes blocos de informações conectadas. Essas informações são amarradas por meio de elos associativos ou os *links*. Os *links* permitem que o usuário avance em sua leitura na ordem que desejar”. Além disso, os *links* do hipertexto possibilitam que um documento possa ser consultado de diversas maneiras, uma vez que apresenta uma estrutura em blocos interligados, como um fichário ativo e fácil de ser consultado, proporcionando, dessa forma, uma leitura dinâmica, aberta. A autora associa o uso das tecnologias com um labirinto, pois nos promete surpresas, percursos desconhecidos. (LEÃO, 1999, p. 16).

Pode-se considerar que “nem todo texto eletrônico é um hipertexto, entretanto, todo hipertexto, por sua própria natureza, é um texto eletrônico”. (ELIAS, 2000, p. 42). O hipertexto sempre aparece em meio digital como referência de um outro texto escrito no mesmo meio, como um “nó” que conecta as informações em uma estrutura não linear, sem regras específicas, nem restrições ao que o texto pode estar vinculado. Nos mais diversos ambientes, incluindo o educacional, o hipertexto tem um papel a desempenhar em todas as situações em que as informações são acessadas e utilizadas. (MCKNIGHT, DILLON e RICHARDSON, 1991).

O hipertexto pode ser compreendido como um texto “instável e paradigmático [...] em que a armazenagem é feita de acordo com padrões arquivísticos de documentos impressos, seguindo à risca o modelo de 'pastas' e 'gavetas’”. (BEIGUELMAN, 2003, p. 11). Mesmo seguindo um padrão similar a pastas e gavetas, o hipertexto torna possível que o escritor/leitor adeque seu uso segundo sua necessidade ou desejo.

Os dados estão repartidos em elementos ou nós de informação, equivalentes a parágrafos. Estes elementos, em vez de estarem ligados uns aos outros como as carruagens de um comboio, estão marcados por elos semânticos que permitem passar de um para o outro, sempre que o utilizador os ativa. Os elos estão

fisicamente “ancorados” em zonas, por exemplo, numa palavra ou numa frase. (LAUFER & SCAVETTA, 1992, p.5).

Nesse cenário, o hipertexto é

dinâmico, está perpetuamente em movimento, com um ou dois cliques, obedecendo por assim dizer ao dedo e ao olho, ele mostra ao leitor uma de suas faces, depois a outra, em detalhe ampliado, uma estrutura complexa esquematizada. Ele se redobra e desdobra à vontade, muda de forma, se multiplica, se corta e se cola outra vez de outra forma. (LÉVY, 1993, p.41)

Também, o hipertexto, com sua linguagem híbrida e com grande capacidade de se revigorar, propicia um imaginário capaz de sustentar uma relação flexível entre os interesses sociais das tradições da oralidade e da escrita, pois garante uma sinergia maior das variáveis da oralidade e da escrita para criar qualquer reflexão que tenha como alicerce a complexidade do mundo global e contemporâneo. (FERRARI, 2007).

Assim, os alunos “podem fazer uso de um material que, além do texto, pode conter imagens, cores, sons, movimentos, envolvendo-os no processo de construção de seu conhecimento” (BOLTER, 1991, *apud* ELIAS, 2000, p.3-4). Essa nova forma de escrita e leitura traz desafios que o século XXI terá de enfrentar, de avaliar, de compreender, de buscar solucionar e, talvez, de redirecionar o uso desta escrita no ensino da língua nos anos iniciais e ao longo dos demais.

Para Santaella (2013, p.31), a revolução digital “não está apenas transformando os formatos de comunicação, mas aponta para a necessidade permanente de reflexão sobre as modificações pelas quais o ser humano vem passando em contato com as tecnologias” e assim, o texto digital, os hipertextos e todos os demais recursos tecnológicos poderão ser recursos que oferecem novas possibilidades e estratégias no ensino.

Contudo, as novas tecnologias “não podem ser vistas como a solução para os problemas que temos no âmbito educacional, mas, sim, como incentivadoras para que pensemos sobre as novas metodologias para o processo ensino/aprendizagem”. (ELIAS, 2000, p.4). Talvez seja o caminho fazer dela um aliado à educação a fim de contribuir com o ensino da escrita, em especial nas séries iniciais.

Conforme destacam Marcuschi e Xavier (2005, p.64), os meios digitais, tais como e-mails, chats, blogs e outros, podem ser instrumentos valiosos no ensino da Língua Portuguesa, tendo em vista que “a escrita é a base da *internet*”.

Nesse sentido, “o leitor não deve ser um mero surfista da *www*, mas um construtor de conhecimento, na medida que repensa suas escolhas e organiza as informações [...]”.(ELIAS,

2000, p. 102). Também, na medida que, “refletir não só sobre a produção de textos, como também em um novo espaço de aprendizagem”. Assim, tanto o leitor quanto o produtor do texto têm a responsabilidade e a liberdade para usar e se organizar no uso do hipertexto.

1.2. As tecnologias da Informação e da Comunicação

O uso da Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC) apresenta um desafio para as instituições do ensino fundamental I, exigindo um novo olhar, uma negociação que inclui mudanças tanto nos currículos escolares, quanto na habilitação de professores para o desenvolvimento de um trabalho que contemple o ensino nas séries iniciais.

As TICs podem contribuir para conectar os contextos do ensino e as culturas que se desenvolvem dentro e fora da escola, abrir novas possibilidades à educação, pleitear uma atitude do professor e motivar os alunos para a ampliação de seus saberes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), considerados instrumentos reguladores da educação, subsidiam as discussões pedagógicas, além de contribuir para elaboração de projetos pedagógicos e planejamento das aulas, por tratar o uso dos recursos tecnológicos como uma competência e uma habilidade a serem desenvolvidas no âmbito escolar.

O documento reconhece a importância das novas tecnologias, como

[...] ferramenta para novas estratégias de aprendizagem, capaz de contribuir de forma significativa para o processo de construção do conhecimento nas diversas áreas”. [...] “conhecer a *Internet*, que teria a finalidade de incentivar a pesquisa e a investigação graças às formas digitais e possibilitar o conhecimento de outras realidades, experiências e culturas das locais ou corporativas” (PCN, 1999, p.121).

Como se observa no trecho acima, os Parâmetros Curriculares reconhecem o valor do uso da tecnologia para a construção do conhecimento. A escola que incorpora os computadores e as novas tecnologias como recurso, torna o espaço escolar mais atraente, por criar ambientes interativos. Esses ambientes possibilitam o aluno a estabelecer vínculos permanentes com projetos pedagógicos que contemplem as áreas do conhecimento, à medida que integra a tecnologia ao cotidiano escolar. Muitos são os pesquisadores que destacam sobre essas contribuições, a exemplo de Marques e Caetano (2002, p. 134) para quem

os ambientes de aprendizagem utilizando a informática poderão promover a construção do conhecimento através da interação homem-tecnologia, tornando-se facilitador de uma aprendizagem de qualidade e permitindo um avanço pedagógico

da escola. Esses ambientes irão favorecer a comunicação, a cooperação e colaboração entre professores e alunos, tornando esta nova maneira mais estimulante e divertida.

Na mesma linha, Fantin e Rivoltella (2012, p. 333) afirmam:

Podemos dizer que a utilização das mídias digitais no ambiente escolar tem possibilitado experiências inovadoras e produtivas, tanto na montagem de uma apresentação eletrônica como na criação de um blog. Na produção e elaboração de um vídeo, uma animação ou um programa de rádio. São experiências ímpares, em que os alunos constroem sua autoria, sentindo-se criadores e não apenas meros produtores.

Adequar o uso dessas tecnologias ao cotidiano escolar tem provocado indagações e levantado suspeitas por parte de educadores e pais. O desafio e a incerteza quanto à veracidade dos benefícios do uso dessas novas tecnologias, da autonomia que elas proporcionam ao navegar em textos, são questões que merecerão um escrutínio quanto aos resultados.

1.3 Escrita

Ao longo dos tempos, a escrita tem sido objeto de estudos, principalmente com vistas ao seu desenvolvimento e à sua influência na vida dos grupos sociais. Desde que o homem se organizou em sociedades, houve a preocupação na utilização de recursos para registrar acontecimentos e fatos considerados importantes.

Desde sua descoberta até hoje, a escrita, ou o texto escrito, faz parte de nosso cotidiano e representa desafios, especialmente para a área da educação. Assim, a escola tem a responsabilidade de refletir sobre a importância do ensino da escrita com vistas ao preparo do aluno para o mundo letrado, levando em conta a evolução dos recursos e das tecnologias relacionadas ao ato de escrever. Ao considerar o momento histórico em que vivemos, com o crescimento cada vez maior do uso dos meios digitais para a elaboração e a divulgação de textos, o desafio do momento é a adequação dos instrumentos de ensino ao uso dos recursos voltados à escrita no ambiente digital.

Os recursos de que falamos relacionam-se ao uso da informática e dos demais recursos tecnológicos e às facilidades a ela relacionadas. Com o advento do computador e a variedade tecnológica, surgiu o ambiente digital, que modificou as noções de escrita e de leitura e trouxe novas demandas para o ambiente escolar. Entretanto, as instituições não estão preparadas para

atender a essas demandas e encontram dificuldades em lidar com textos digitais e integrá-los a atividades educativas que estimulem o aluno a produzir textos nos meios digitais. Prova disso é que muitas escolas públicas de ensino fundamental possuem laboratórios de informática, contudo o uso dos recursos digitais nem sempre está associado à prática educacional, mas a atividades de lazer.

Alguns aspectos desse desenvolvimento têm despertado o interesse de muitos pesquisadores, dentre os quais destacamos Ferreira (2003, p. 36), que descreve o nascer da escrita como um “trajeto construtivo” que visava “suprir necessidades societárias, econômicas e agrícolas, que evoluiu e trouxe grandes modificações à história da humanidade”. A partir do surgimento da escrita, ao que tudo indica,

já estaria sendo criada uma leve diferenciação de classe e, talvez, de valores. [...] A maior parte das línguas, num passado nem tão remoto, desconheceu a escrita. Ela surgiu não de forma natural, mas como resultado das necessidades comunitárias urbanas e, assim, seu desenvolvimento já marca uma primeira divisão geográfica entre cidade e aldeia. (*idem*, p.38).

Também, nessa mesma linha, Chartier (2002, p. 77-8) afirma que “são numerosos os trabalhos que renovaram em profundidade nossa compreensão da sobrevivência da escrita à mão após Gutenberg e identifica a pluralidade dos usos políticos, administrativos, religiosos, literários etc.”. A descoberta da escrita surgiu em decorrência da necessidade de se estabelecer uma melhor comunicação, porém, não estava acessível a todos. Chomsky (1958) assegura que a escrita surgiu pelo desejo de comunicar-se com outros, de expressar seus desejos e ideias.

A comunicação por meio da escrita parece, à primeira vista, algo comum e simples, mas, ao recorrer ao auxílio do *Dicionário Houaiss*, percebemos que esta ação está associada a definições distintas, entre elas, a de ser considerada uma forma de representar por meio de caracteres ou escrita, ou de uma forma de expressar-se por meio de escrita, ou de um meio de compor um trabalho literário ou científico. Pode ser definido também como narrar, descrever, contar por meio da escrita, escrever sobre, manter correspondência com outro, ou exercer o ofício de escrever etc.

Expressar-se por meio da escrita, ou exercer o ofício de escrever é um dos objetivos principais da escola.

Ler e escrever...Palavras familiares para todos os educadores, palavras que marcaram e continuam marcando uma função essencial – talvez a única função – da escolaridade obrigatória. Redefinir o sentido dessa função - e explicar, portanto, o significado que se pode atribuir hoje a esses termos tão arraigados na instituição escolar - é uma tarefa incontestável. (LERNER, 2002, p. 17).

A escrita é uma descoberta que tem despertado diferentes sentimentos nos leitores por seu conteúdo, por proporcionar o direito de resgatar fatos ocorridos. De acordo com Fischer (2006, p.8), a escrita é um aliado da leitura, porém com aspectos distintos, pois a “escrita é uma habilidade, que exigiu uma elaboração, sua história foi marcada por uma série de influências e refinamentos. Além de ser limitada, pública, é expressiva e congela o momento”.

A habilidade de escrever precisa ser desenvolvida, não é aptidão. Conforme Koch & Elias (2012, p. 31), a escrita é uma atividade que envolve aspectos de natureza variada – linguística, cognitiva, pragmática, sociohistórica e cultural. Nessa concepção, Chartier (1998; 2002) complementa que a escrita com sua natureza variada vem se constituindo, ao longo do tempo, como um produto sócio-histórico-cultural, em diversos suportes e demandando diferentes modos de leitura.

Fica evidente que alguns conhecimentos ortográficos, gramaticas e léxicos são essenciais para significar a escrita. Conforme Koch & Elias (2009, p. 37), “escrever é uma atividade que exige do escritor conhecimento da ortografia, da gramática e do léxico de sua língua”, ou seja, é importante conhecer como as palavras devem ser grafadas corretamente segundo convenção da escrita para a produção textual e a obtenção do objetivo almejado.

A evolução da escrita permite-nos compreender que o mundo letrado não era para todos, havia uma seleção, pois atendia a um grupo de pessoas, estava relacionado com a religião, com *status* social e com questões políticas. Apenas alguns privilegiados dominavam a técnica do ato de escrever somada à compreensão do que estava escrito.

Hoje a maioria das pessoas tem acesso à escrita e direito de aprender a escrever, pois é de conhecimento de todos o quanto se faz necessário no nosso cotidiano, apesar de existirem questões associadas a esses direitos a serem discutidas.

Esses direitos são garantidos por lei, contudo não há como afirmar que é uma realidade que vigora para todos os cidadãos. De acordo com Calil (2007, p. 174), “a aquisição precoce que fazemos da escrita, nos primeiros anos escolares não tem garantido, absolutamente, o usufruto da escrita na vida adulta”. E isso é real, pois a dificuldade em escrever, conforme o gênero solicitado, é uma tarefa árdua e desafiadora.

Mesmo sendo uma tarefa árdua e desafiadora, a escrita é essencial e facilita a vida moderna, em que “somos solicitados a produzir textos escritos (bilhete, e-mail, listas de compras etc.) seja porque somos solicitados a ler textos escritos em diversas situações do dia a dia (placas, letreiros, anúncios, embalagens, e-mail etc.” (KOCH & ELIAS, 2012, p. 31)

Antes da invenção da imprensa, só era possível reproduzir um texto copiando-o à mão, o que exigia muita dedicação, atenção, tornando, dessa maneira, o texto caro e de difícil acesso. Com a invenção da prensa, a relação com a cultura escrita mudou. Esse processo passou por várias fases, da escrita nas cavernas ao uso de outros suportes, “do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história”. (CHARTIER, 2002, p. 7). A escrita acompanha a vida do homem, nas palavras de Elias (2000, p. 9),

desde que este sentiu necessidade de registrar o que sentia, via, imaginava ou fazia, tendo em vista uma forma de preservação que não aquela decorrente de uma tradição oral. Entretanto, no decorrer do tempo, as formas de escrita foram mudando e, conseqüentemente, mudaram a vida do homem.

Esse percurso da escrita, que vai das cavernas até a escrita nas telas, deixou história e reflexões sobre o tempo e as necessidades do homem.

1.3.1 Formas de escrita

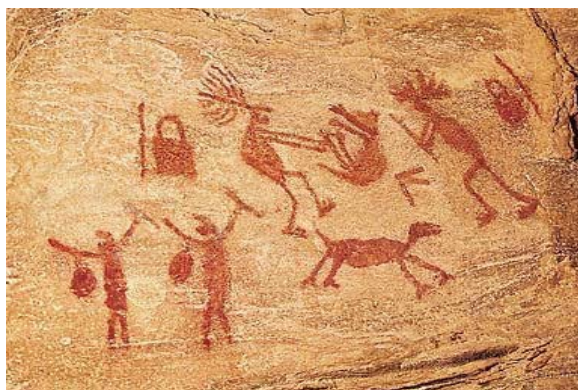
A escrita é um dos focos do ensino de Língua Portuguesa nas séries iniciais, e trata-se de um aspecto complexo. Existem diferentes formas de escrita: manuscrita, epigráfica, pintada ou impressa. (CHARTIER, 2002). Outros autores relatam sobre as fases de desenvolvimento da escrita: iconografia, sintética ou ideográfica – que se misturam e se alternam por meio de símbolos pictográficos e a fonética.

Para situar a evolução da escrita como um marco importante na história da humanidade, porém, faremos algumas considerações sobre a escrita pictográfica, a cuneiforme, a ideográfica e a alfabética. A escrita, em termos gerais, possibilitou traspassar a barreira do tempo, preservar informações, contemplar a invenção da impressão, conferir prestígio da popularização do livro. As influências dessa evolução são refletidas no surgimento da instituição escolar, no acesso à escola, na facilidade da comunicação.

E, quando consideramos a linguagem verbal escrita, esta também não conheceu apenas o modo de codificação alfabética criado e estabelecido no Ocidente a partir dos gregos. Há outras formas de codificação escrita, diferentes da linguagem alfabeticamente articulada, tais como hieróglifos, pictogramas, ideogramas, formas estas que se limitam com o desenho. (SANTAELLA, 1993, p.2)

A escrita pictográfica foi um sistema primitivo em que o homem se expressava de forma muito simplificada por meio de desenhos, figuras ou símbolos. Esses desenhos representavam animais, ações, perigos aos arredores. Para a época, essa forma de escrita representou uma grande descoberta e um avanço para a humanidade.

Figura 1 - Escrita pictográfica



Fonte: <https://biblioam.wordpress.com/2014/08/22/a-historia-da-escrita/>

Conforme Cagliari (2009, p. 91-3), a fase pictórica distingue-se pela escrita de desenhos ou pictogramas e aparecem em inscrições antigas, como por exemplo, na escrita asteca e, mais recentemente, nas histórias em quadrinho. Os pictogramas não estão associados a um som, mas à imagem do que se quer representar; consistem em representações bem simplificadas dos objetos da realidade.

Com o tempo, o homem percebeu que esses registros estavam inadequados, pois não atendiam suas necessidades. Como eram nômades, ao mudar de lugar, os seus registros não podiam acompanhá-los, assim, surgiu a necessidade em organizar outra forma de registro.

A escrita cuneiforme apareceu na Babilônia, por volta do quarto milênio a.C. Caracterizava-se por gravações de caracteres com a utilização de objetos em forma de cunha. Algumas enciclopédias afirmam que a escrita cuneiforme foi criada pelos sumérios e, possivelmente, é uma das formas de escrita mais antigas do mundo. Para Fischer (2009, p. 26), “a origem da escrita cuneiforme parecer se localizar na Suméria”, contudo, reconhece que “fichas de argila são encontradas em área muito mais ampla”.

Essa forma de escrita foi considerada difícil em ser compreendida, mas, com o passar do tempo, popularizou-se e, ao passar por adequações e transformações, foi usada por outros povos.

Figura 2 – Escrita cuneiforme

Escrita cuneiforme, de origem Suméria, encontrada no Iraque.

Foto: Fedor Selivanov / Shutterstock.com

A respeito da escrita cuneiforme, Ferreira (2003, p. 39) relata que

de 3300 a.C. quando se registraram os pictogramas nas tábulas de Uruk, até trezentos anos depois, época em que a Mesopotâmia atingiu a estilização do cuneiforme, pelo menos duas diferenças inegáveis se solidificaram. A primeira é física: criaram-se duas espécies de ‘escrita’ (um oficial, feita em pedra ou metal importados [...]) A segunda é social: já se delineava a existência de uma sociedade dividida entre os que sabiam ler e os que não sabiam ler”.

A escrita cuneiforme apresentou um avanço na história da escrita e contribuiu para o aparecimento de outras formas de escrita, entre elas a *logografia* e a fonografia. A *logografia* – “sinais de palavras completas que designam o som do nome do objeto – e a fonografia – escrita exclusivamente fonética – só se desenvolveram totalmente na Mesopotâmia por volta de 2400 a.C.” (FISCHER, 2009, p. 31).

A escrita ideográfica é um sistema de escrita desenvolvido pelos chineses, que se apresenta por meio de figuras que se relacionam com o visual dos animais, das plantas e dos ambientes – símbolos gráficos ou desenhos. De acordo com Cagliari (2009), a ideográfica “se caracteriza pela escrita através de desenhos especiais chamados ideogramas”.

Tanto a escrita ideográfica quanto a escrita cuneiforme usavam imagens para apresentar seu registro. Ambas foram consideradas significativas no Oriente e foram usadas em inscrições em madeira, em cerâmica, em louças e outros materiais, bem como em pedra, escritos em papiro.

A escrita ideográfica tem relação com a escrita egípcia, a escrita mesopotâmica e a escrita chinesa. Essa forma de escrita tem ligação ao sagrado – o termo hieróglifo origina-se

do grego *hiéros* (sagrado) e *glifós* (gravar em pedra). A forma de escrita hieroglífica era utilizada em ocasiões solenes da vida pública.

Figura 3 – Escrita ideográfica



Fonte: <http://www.invivo.fiocruz.br/media/placa%20mesopotamica%20.JPG>

As escritas ideográficas mais importantes são a “egípcia (também chamada de hieroglífica), a mesopotâmica (suméria), as escritas da região do mar Egeu (por exemplo, a cretense) e a chinesa (de onde provém a escrita japonesa)”. (CAGLIARI, 2009, p.91).

Além da hieroglífica, os egípcios desenvolveram mais duas formas de escrita: a escrita hierática e a escrita demótica. A escrita hierática era usada em textos literários, administrativos e jurídicos. A escrita demótica era uma forma simples da escrita, usada no cotidiano, forma de registro nos templos e túmulos. (QUEIROZ, 2004)

Os egípcios desenvolveram a

tecnologia do papiro, uma planta encontrada às margens do rio Nilo, suas fibras unidas em tiras serviam como superfície para a escrita hieroglífica. A palavra *papyrus*, em latim, deu origem a palavra papel. Nesse processo de evolução surgiu o pergaminho feito geralmente de pele de carneiro, que tornava os manuscritos enormes. (PAULINO, 2009, p.2)

Os ideogramas são utilizados até hoje na escrita chinesa e japonesa, porém sem relação de representação icônica do objeto, mas de maneira mais convencional. (ROJO, 2009, p. 61). Hoje usamos ideogramas com uma certa naturalidade, por exemplo, ao ler placas de sinalização, identificador de banheiro, até mesmo algumas abreviações.

Essa forma de escrita foi muito útil, em especial para comunicar-se com outros indivíduos e preservar memórias. Com a sociedade tornando-se, cada vez mais complexa,

novas necessidades surgiram, e os desenhos não contemplavam tudo que queriam ou preciavam registrar, ou seja, os desenhos e as figuras tornaram-se insuficientes, perdendo alguns traços e tornaram-se uma simples convenção de escrita. Conforme Cagliari (1990, p. 114), “historicamente, muitos sistemas ideográficos foram se reformulando e acabaram incorporando muitos elementos da escrita fonográfica” [...].

A escrita alfabética está relacionada com o nosso alfabeto. Segundo Queiroz (2004, p.6), “o alfabeto pode ser definido como um sistema de sinais que exprimem os sons elementares da linguagem. A palavra alfabeto vem do latim *alphabetum*, que por sua vez é composta pelo nome das duas primeiras letras do alfabeto grego: alpha e beta, já emprestadas das línguas semíticas”. A fase alfabética se caracteriza pelo uso de letras. Conforme Cagliari (1990, p. 94), estas letras

tiveram sua origem nos ideogramas, mas perderam o valor ideográfico, assumindo uma nova função de escrita: a representação puramente fonográfica. O ideograma perdeu seu valor pictórico e passou a ser simplesmente uma representação fonética”. Os sistemas mais importantes são o semítico, o indicano e o greco-latino. Deste último provém o nosso alfabeto (latino) e o cirílico (grego), que originou o atual alfabeto russo. Antes que o alfabeto tomasse a forma que conhecemos atualmente, passou por inúmeras transformações. Primeiro surgiram os silabários, que consistiam num conjunto de sinais específicos para representar cada sílaba. Os desenhos usados referiam-se às características fonéticas da palavra.

A escrita alfabética foi um processo de desenvolvimento e aperfeiçoamento das formas de escrita, como destacamos anteriormente. Entre essas formas, a escrita alfabética também necessitou de ajustes e adequações. Inicialmente, era usada como um código que devia ser decorado e associado a letras e sons. Imaginava-se que a “prontidão” ou “boa vontade” era o segredo para se aprender a escrever alfabeticamente. Acreditava-se que, para aprender, seria necessário desenvolver algumas habilidades, e cabia ao professor oferecer gradativamente informações sobre letras, sílabas e sobre a sua sonoridade.

O uso das cartilhas, por exemplo, seguia uma sequência do alfabeto para que as letras fossem memorizadas – geralmente, obedecia à sequência do alfabeto. Os textos expostos nas cartilhas eram sem sentido, e não havia nenhuma preocupação em apresentar bons textos, como modelo para o aluno. Atualmente, a escrita alfabética não é vista apenas como um “código”, mas como um sistema notacional e tem um papel muito importante, principalmente na escola, pois sabe-se que se constitui de um processo de construção.

Na realidade, esse processo complexo precisa ser ensinado, o que exige dos professores e educadores, estratégias e planejamento de atividades desafiadoras para induzir os alunos a refletirem no sistema de escrita. É por isso que, ao tratar das concepções de como

se aprende a escrever, observam-se controvérsias – com as inúmeras pesquisas, porém, essa temática tem evoluído e nos apresenta novos conhecimentos.

Ferreiro (1995, p. 17), por acreditar que a escrita é vista como uma representação da fala e não apenas uma codificação, defende que a escrita espontânea é a forma de se avaliar como o aluno formula suas hipóteses para escrever.

Moraes (2012) defende que a escrita alfabética é um

Sistema notacional, necessário para se construir didáticas da alfabetização que nos liberta dos velhos métodos associacionistas (globais, fônicos, silábicos etc.). Assim, entende-se que as crianças devem ter oportunidades para elaborar, num processo construtivo e progressivo, suas hipóteses de escrita. Nesta perspectiva, é preciso deixar que as crianças escreverem como sabem, para podermos detectar em que nível de compreensão de nosso sistema alfabético se encontra.

No que diz respeito a esse assunto, Moraes, Albuquerque e Leal (2005, p. 44) esclarecem:

[...] dispomos hoje de uma explicação extremamente diferente – e a nosso ver mais adequada – para o que é a tarefa de aprender uma escrita alfabética. Ao concebê-la como um sistema notacional, passamos a ver que habilidades como a memória e a destreza motora, necessárias ao ato físico de notar[...], estão subordinadas à compreensão, ou seja, às representações mentais que o indivíduo elabora sobre as propriedades do sistema.

Esse processo de aquisição da escrita é complexo e exige intervenção do professor e boas situações de ensino. De acordo com Rojo (2009), a humanidade

levou milênios para inventar a relação entre um grafismo e um som e deslocou-se da representação do significado das palavras para o isolamento de um som do significante das mesmas, que, por convenção, universaliza-se para representar esse som e perde significado motivado. As consoantes, sonoramente mais salientes e em maior número, foram isoladas primeiro, ao contrário do que supõe a maioria das cartilhas e dos professores, que insistem em apresentar primeiro as vogais. (ROJO, 2009, p. 63-4).

Quanto à linguagem escrita, são formas de escrita alfabética, em que cada letra do alfabeto representa um som correspondente na linguagem falada. E com apenas 26 letras, pode-se representar visualmente tudo o que somos capazes de falar.

Apesar das pesquisas disponíveis, os equívocos constituem um atraso nas séries iniciais. Na verdade, são barreiras neste processo de ensino. Outro aspecto importante é destacado nas teorias da psicogênese da escrita elaborada por Ferreiro e Teberosky (1986), que registram que os alunos passam por quatro fases ou períodos nos quais têm diferentes hipóteses ou ideias para como a escrita alfabética funciona: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

Quadro 1– Hipóteses de escrita

Período	Hipótese
Pré-silábico	A criança não tem controle de letras, começa a perceber diferença entre desenho de escrita, começa a produzir rabiscos, bolinhas, garatujas que ainda não são letras. Nessa fase a criança não percebe que a escrita representa a fala.
Silábico	A criança usa uma escrita fonetizada, se apoia ora nas vogais, ora nas consoantes, tem um repertório de letras, alguns utilizam apenas as letras do nome.
Silábico alfabético	A criança começa a entender como se processa a escrita, utiliza em alguns momentos uma letra para cada sílaba e em outros utiliza duas letras para cada sílaba.
Alfabético	As crianças escrevem com erros ortográficos, mas já escrevem convencionalmente.

FONTE: BRASIL (2012, p. 11-7).

Atingir o período alfabético não significa estar alfabetizado, ela está avançando em suas hipóteses, porém elas precisam ser desafiadas, ser convidadas a refletir sobre as palavras, sobre a escrita. No entanto, não nos aprofundaremos nesta questão.

1.3.2 Suportes para a escrita

No decorrer do tempo, não só a escrita mudou como também os suportes alteraram: das paredes das cavernas, passou para a argila, a pedra, o bronze, o couro, as tábuas revestidas com cera etc. A respeito dos suportes de escrita, Santaella (2013, p. 187) relaciona-os aos usos culturais distintos entre as sociedades: “para gravar a escrita, os sumérios utilizavam tijolos de barro; os indianos folhas de palmeira; os maias e astecas uma matéria prima que era encontrada entre a casca e a madeira das árvores, os *tonalamati*, enquanto os romanos faziam uso de tábuas de madeira cobertas com cera”.

Ainda, no que diz respeito aos suportes para a escrita, Elias (2000) aborda quatro formas de suporte para a escrita: a escrita em rolo, a escrita em caderno, a escrita em volume impresso e a escrita na tela do computador, na qual recuperaremos alguns aspectos que consideramos relevante para o nosso trabalho.

O rolo foi um suporte da escrita muito utilizado da antiguidade, definido como um “manuscrito antigo em papiro, pergaminho ou pele, que se enrolava num pau de forma cilíndrica”. (HOUAISS, 2001). De acordo com Elias (2000), a leitura da escrita em rolo implicava diferentes fases, gestos e atitudes, para manuseá-lo. O formato do rolo era bem aceito para a palavra escrita, porém, por ser material raro e caro, o papiro foi substituído pelo

pergaminho. (ELIAS, 2000, p. 10). O uso do rolo exigia habilidade, pois sua leitura era contínua e mobilizava o corpo inteiro, limitando o leitor apenas à leitura – não permitia ao leitor escrever durante a leitura. Para ser usado, o rolo era dividido em colunas por um escriba, o que resultou na descoberta do códice, suporte que substituiu o rolo. O códice foi, e é, a superfície bem delimitada da página, inicialmente de papiro, de pergaminho, finalmente a superfície branca da página de papel, que foi desenvolvendo-se até finalmente tornar-se em um novo formato.

Com o surgimento do códice, a escrita tornou-se o modo comum de registro, uma espécie de livro composto de folhas dobradas, ajuntadas e costuradas ao longo da dobra. As páginas eram escritas dos dois lados e amparadas por uma capa, frequentemente de madeira. O códice foi modificado para atender as necessidades e preferências daqueles que o usavam. A substituição do rolo pelo foi um ganho devido ao espaço disponível para o registro de mais informações, maior praticidade para manusear e carregar, além de ser mais econômico. Podia-se escrever dois lados da folha e juntar vários livros no mesmo volume, alguns possuíam capa de madeira, tornando-o mais durável.

Com o códex, manuscrito ou impresso, essa prática mudou e permitiu gestos inéditos, como folhear o livro, citar trechos com precisão, estabelecer índices, além de favorecer uma leitura no ritmo do leitor, sem perder a totalidade da obra, identificada pela materialidade. (CHARTIER, 2002, p. 30).

A substituição do rolo pelo códice (uma espécie de livro) deveu-se a inúmeros fatores, tais como: a redução do custo da fabricação pelo uso dos dois lados do suporte; a reunião em um só volume de maior número de textos, a localização mais fácil de passagens de texto e a manipulação agradável, graças à paginação, ao estabelecimento de índice, bem como à comparação de passagens de um livro e ao exame do livro em sua totalidade pelo leitor. (ELIAS, 2000, p. 11).

Os suportes para a escrita sofreram mudanças benéficas que contribuíram para facilitar a vida tanto do leitor quanto do escritor. Com o estabelecimento de páginas, o uso de índice e outros, a nova organização facilitou o manuseio e favoreceu o custo.

Um livro manuscrito e um livro pós-Gutenberg baseiam-se nas mesmas estruturas fundamentais – as do códex. Tanto um como o outro são objetos compostos de folhas dobradas um certo número de vezes, o que determina o formato do livro e a sucessão dos cadernos. Esses cadernos são montados, costurados uns aos outros e protegidos por uma encadernação. A distribuição do texto na superfície da página, os instrumentos que lhe permitem as identificações (paginação, numerações), os índices e os sumários: tudo isto existe desde a época de manuscrito. (CHARTIER, 1998, p. 7)

Na Europa, por volta de 1450, Johann Gutenberg, inventou a prensa de parafuso, que trouxe para a época a praticidade na elaboração do livro que até o momento era realizada de maneira artesanal e manuscrita (CALDAS, 2014, p. 129). A partir deste momento, a produção de livros não era mais manual, o que possibilitou um aumento em sua produção, reduziu custos e tornou o livro mais popular por causa do número de cópias de um determinado livro.

Esse processo da impressão se impôs gradualmente, por um processo lento e consecutivos deslizes. Os ocidentais também tinham dificuldades para conceber o fato de que a escrita não era universal: ela convivia, por uma espécie de sobreposição, cada cultura estabelecia seu próprio sistema. A China, por exemplo, utilizava o sistema de multiplicação com a xilografia – processo e técnica de gravura em relevo, com a impressão de figuras ou textos.

Com a invenção de Gutemberg, a impressão do livro em sua estrutura, não foi modificada, pois conservou a paginação, a aparência e o acabamento. Foi considerado herdeiro do manuscrito pela organização em cadernos. Contudo, a invenção da imprensa alterou a prática de leitura, disponibilizou maior número de livros e trouxe contribuições e novas possibilidades no ensino da leitura e da escrita. (ELIAS, 2000, p. 15)

O progresso das novas invenções, como os volumes impressos, contribuiu para que a escrita se tornasse cada vez mais um bem cultural, uma necessidade, um meio de interação e comunicação. Por volta do século XV, o papel ocupou o espaço do pergaminho, expandiu a confecção de livros e deu maior acesso a um maior número de pessoas. Apesar dessa expansão, houve uma “continuidade muito forte entre a cultura do manuscrito e a cultura do impresso, embora durante muito tempo se tenha acreditado numa ruptura total entre uma e outra”. (CHARTIER, 1998, p. 9). A organização em cadernos, dentro da cultura impressa estabeleceu uma relação entre tipos de objetos (livros, diários, revistas), categorias de textos e formas de leitura¹.

A história da escrita, portanto, é essencial, pois “permite-nos entender melhor a nova escrita, a partir das semelhanças e principalmente, diferenças em relação a outras escritas anteriormente constituídas”. (ELIAS, 2000, p.5). Saber escrever é uma arte que precisa ser ensinada. A escola tem essa função de ensinar aos alunos as regras que orientam o seu uso, com o objetivo de qualificar a produção escrita. Se o aluno conhecer as possibilidades de

¹ A leitura foi se constituindo e está arraigada a uma história de longa duração e provém da sedimentação de três inovações fundamentais: em primeiro lugar, entre os séculos II e IV, a difusão de um novo tipo de livro, que ainda é nosso, isto é, o livro composto de folhas e páginas; em segundo, no final da idade média, nos séculos XIV e XV, o aparecimento do livro unitário, ou seja, a presença, dentro de um mesmo manuscrito; em terceiro, no século XV, a invenção da imprensa, que continua sendo até agora a técnica mais utilizada para a reprodução dos livros. (CHARTIER, 2002, p. 22).

construção de um texto escrito e souber aplicar as regras, alcançará a eficiência comunicativa, atendendo, dessa maneira, à função social desejada.

A escrita em sua história e evolução deu outra conotação à memória. A escrita hoje faz parte de nosso cotidiano – serve-nos tanto para registrar ações, descobertas e planos, quanto documentar a literatura, a ciência, a forma de adoração, direitos e deveres etc. A necessidade em documentar transformou a vida das pessoas, que não sentem mais a obrigação em memorizar fatos e dados, pois a escrita registra o que antes precisava ser memorizado. Assim, em todos os campos da vida, registram o que consideram importante, receitas, manuais gerais, livros nos mais diversos gêneros, endereço, número de telefone, documentos pessoais, de imóveis, de carros etc.

Hoje, o suporte da escrita – que até pouco tempo era, em sua maioria, o papel – mudou muito: as telas digitais representam o lugar no qual grande parte dos jovens interagem por meio da escrita. Em consequência, têm-se proporcionado novas formas de escrever, reescrever, pensar, comunicar, criar e intervir no texto do outro.

A escrita, então, passou a ser organizada em formato multilinear e interativo, uma escrita topográfica. (BOLTER, 1991). Conforme Leão (1999, p. 111), a escrita topográfica por meio do computador nos oferece um espaço dilatado para a escritura, que se propaga em diversos sentidos, 'multidimensional', sem limites predefinidos. O simples processador de texto já permite bastante mobilidade. Essa “escrita topográfica” – que não se limita apenas ao meio digital – é aquela na qual se divide o texto em unidades, os tópicos, de tal forma que se possa, num outro momento, organizar essas unidades numa estrutura coerente.

A escrita nos meios digitais possibilita-nos alterar um texto, ampliar um parágrafo, diminuir um capítulo, aumentar uma nota de rodapé, articular, deletar ou acrescentar um texto, pois trata-se de um texto não linear. Se compararmos com a escrita em um caderno, tais procedimentos exigiriam muito mais trabalho, pois a ampliação dos limites do papel implica uma alteração material do espaço. Esteticamente, a escrita no papel com muitas alterações passa a imagem de um rascunho e não de um documento.

Essa escrita, que se atualiza na tela do computador (ou em outro suporte digital) de acordo com a determinação de seu leitor, deve caracterizar-se como um trabalho com o texto, além de sua textualidade, considerando a interação e a subjetividade em todo o processo, o que exige uma atuação do professor e do aluno definida em função desta realidade. (ELIAS, 2000, p.4).

No ambiente educacional, a escrita em telas digitais é uma modalidade que convida o aluno a envolver-se no processo em aprender com o uso das tecnologias, que não se restringe

ao computador. Contudo, o acesso ao mundo digitalizado não garante o uso dos recursos como um instrumento pedagógico exclusivo para a aprendizagem dos alunos.

Um dos objetivos básicos da escrita – quer seja ela em barro, papiro ou papel – é a promoção de uma fixação estável do pensamento. Contudo, com os computadores, este objetivo sofre alterações, uma vez que representa outro tipo de experiência, a da ilimitada mutabilidade, a possibilidade de o texto ser reorganizado infinitamente. (LEÃO, 1999, p. 65). Isso indica um novo caminho a educadores e pesquisadores e nos induz a refletir sobre como o uso das tecnologias pode contribuir para a aprendizagem nas séries iniciais.

O uso de textos eletrônicos pode ser um recurso para as instituições escolares e pode colaborar no ensino da escrita de uma maneira mais dinâmica, espontânea. “Hoje os textos eletrônicos nos oferecem inúmeras possibilidades, sempre maleável e aberto a reescrituras múltiplas, são os próprios fundamentos da apropriação individual dos textos que se veem colocados em questão”. (CHARTIER, 2002, p. 49). O mesmo autor, anos depois, retoma o assunto e ressalta a contribuição do uso de tais recursos: “o texto eletrônico reintroduz na escrita alguma coisa das línguas formais que buscavam uma linguagem simbólica capaz de representar adequadamente os procedimentos do pensamento”. (CHARTIER, 2002, p. 16).

Existem, portanto, inúmeras possibilidades em utilizar o texto eletrônico como um novo caminho – que poderá constituir uma maneira de desenvolver melhor o ensino para qualificar a escrita. Contudo, há sempre desconfiança e aspectos que provocam indagações quando se trata de descobertas e de novos desafios. Acompanhado de benefícios e opções, o uso das novas tecnologias pode destacar a insatisfação dos educadores em “concorrer com as tecnologias”, o “medo em perder seu lugar como educador”, o desrespeito em utilizar um recurso tecnológico no horário da aula, bem como o problema com as desigualdades.

A revolução eletrônica,

que parece repentinamente universal, pode também aprofundar, e não reduzir as desigualdades. É grande o risco de um novo “iletrismo”, definido não mais pela incapacidade de ler e escrever, mas pela impossibilidade de aceder às novas formas de transmissão do escrito – que não são baratas, longe disso. Ferreiro (2001, p. 24-5).

A questão do “iletrismo”, do não acesso à escrita, dos poucos saberes quanto à utilização desse recurso têm causado estranhamento e certa medida de insegurança. Mesmo com algumas ressalvas, essa nova realidade trouxe mudanças e novas necessidades: ter diante de si um texto digital como um novo suporte, diferente estrutura e maiores possibilidades de organização, outras fontes de pesquisa e estudo, há de se aceitar o fato de que a escrita ganha

um outro significado. Essa percepção, na verdade, já conquistou uma grande porcentagem de adeptos.

Conforme Chartier (2002, p.23, 24), o mundo eletrônico provocou uma tríplice ruptura: propôs uma nova técnica de difusão da escrita, incitou uma nova relação com os textos, impôs-lhes uma nova forma de inscrição. A originalidade e a importância da revolução digital apoiam-se no fato de obrigar o leitor contemporâneo a abandonar as heranças que o plasmaram, já que o mundo eletrônico não mais utiliza a imprensa, ignora o “livro unitário” e está alheio à materialidade do códex. (CHARTIER, 2002, p. 22).

É o caso dos símbolos, os *emoticons*, como se diz em inglês, que utilizam de maneira pictográfica alguns caracteres do teclado (parênteses, vírgula, ponto e vírgula, dois pontos) para indicar o registro de significado das palavras: alegria :-), tristeza :-(ironia;-) ira :-@... ilustram a procura de uma linguagem não-verbal e que, por essa razão, possa permitir a comunicação universal das emoções e o sentido do discurso.[...] Uma espécie de língua nova que reduz o léxico, simplifica a gramática, inventa palavras e multiplica abreviaturas (do tipo I ♥ you). (*idem*, p. 17).

A escrita em tela tem ocupado um espaço privilegiado como um suporte que ultrapassa a escrita convencional, proporciona possibilidades de recursos que emergiram dentro de um contexto da tecnologia digital. Com o uso da *internet*, a comunicação tomou rumos variados. A praticidade do *e-mail*, a disponibilidade dos *chats* – “salas de bate-papo virtual” –, os *blogs*, têm favorecido a escrita sem a preocupação com a ortografia, por exemplo. Não há cobranças em como se dá a escrita.

De acordo com Crystal (2005, p.7, 29), a introdução da *internet* e a ampla conquista, determinou “novos conceitos teóricos, como piso conversacional, sincronia, diacronia, fluxo de tópico e o desafio frente ao *internetês*, uma língua própria que dê conta da crescente produção discursiva digital em língua portuguesa”. É preciso, portanto, “entender com a linguagem mediada pelo meio digital funcional, como explorar pontos fortes e como evitar os perigos” (*idem*).

Isso significa que é essencial entender, pensar e planejar estratégias para atender às necessidades dos alunos, bem como proporcionar desafios para que o uso se torne um meio para a aprendizagem da escrita como meio de comunicação necessária. Assim, compreender a funcionalidade dos recursos digitais e tornar seu uso como uma prática na instituição escolar ainda representa desafios, em especial, nas séries iniciais.

Capítulo 2

O ensino da escrita digital e os manuais didáticos direcionados ao Ensino Fundamental I

Como o objetivo do nosso trabalho é analisar como as atividades são propostas no livro didático direcionados ao 5º ano do Ensino Fundamental e verificar o que propõem para o ensino da escrita por intermédio dos meios digitais, utilizaremos um *corpus* formado por cinco livros dentre os selecionados pelo Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) para o ano de 2013, tendo como parâmetro as resenhas de tais livros publicadas no GLD (Guia de Livros Didáticos)².

Selecionamos os livros do 5º ano do Ensino Fundamental, considerando que os alunos, nesta segunda etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental, dominam as convenções básicas do sistema de escrita da língua e são capazes de ler e escrever com relativa autonomia. Nesse período, pressupõe-se que estejam consolidados alguns saberes e ampliada a capacidade tanto na escrita, quanto na leitura e na oralidade – ressaltamos que o foco do nosso trabalho encontra-se no eixo escrita.

Para o 4º e o 5º ano, foram analisadas pelo PNLD trinta e uma coleções, entre as quais vinte e duas foram aprovadas (Anexo 01) e nove foram excluídas. O GLD informa que, entre as coleções aprovadas, houve pouca renovação em relação aos aprovados na avaliação ocorrida em 2010. Assim, o quadro geral assemelha-se ao daquele ano, tanto do ponto de vista teórico quanto metodológico.

Para analisar o *corpus* a fim de responder o que os livros didáticos propõem sobre o ensino da escrita nos meios digitais, elencamos algumas categorias, a saber: a) endereços eletrônicos como fonte; b) endereços eletrônicos para pesquisa; c) textos sobre gêneros digitais; d) textos sobre ambientes digitais, e) textos sobre celular; g) textos sobre *internet*; i) texto apresentado em tela de computador; j) uso da tecnologia para o desenvolvimento da escrita.

²Publicação do Ministério da Educação, com resenhas das coleções aprovadas, encaminhada às escolas para seleção dos títulos que atendam aos seus projetos educacionais.

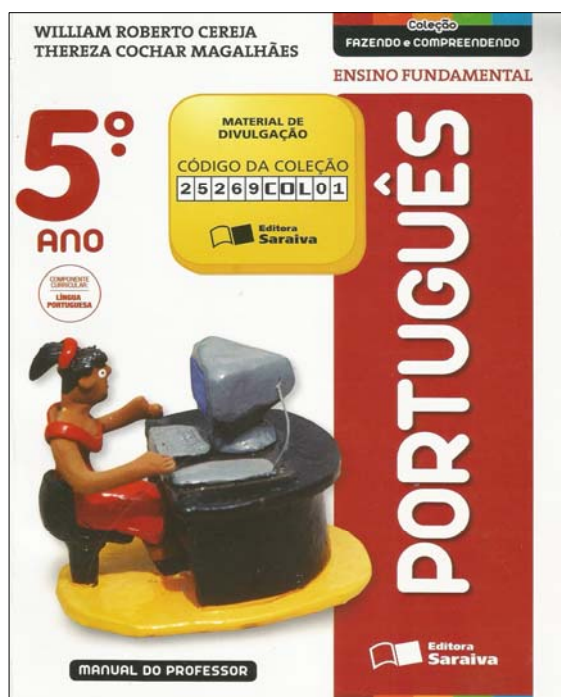
2.1 O corpus

Tendo em vista que o objetivo da pesquisa é verificar e analisar o que os manuais didáticos de Língua Portuguesa propõem para o ensino da escrita nos meios digitais, selecionamos, dentre as vinte e duas coleções aprovadas para o PNLD 2013, os seguintes títulos: 1). *Fazendo e compreendendo*; 2) *Aprender juntos*; 3) *Linhas e entrelinhas*; 4) *Ápis*; 5) *Hoje é dia de Português*. Esses livros são divididos em duas partes: a primeira traz a matéria destinada ao aluno, com as respostas para o professor; a segunda, denominada “Manual do Professor”, destina-se exclusivamente ao professor, com orientações e sugestões de planejamento e aplicação do conteúdo.

A seguir, apresentaremos uma descrição dos livros selecionados e comentários com base em informações dos autores e em resenhas do GLD.

2.1.1 Livro 1 – *Fazendo e compreendendo português*³

Figura 4 – Fazendo e compreendendo português (capa)



Esse livro, cuja primeira edição data de 2011, é composto de quatro unidades temáticas, as quais, por sua vez, são organizadas em três capítulos e uma parte designada

³ CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Coleção fazendo e compreendendo português, 5º ano*. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

“oficina de criação”. Os temas que compõem cada uma das unidades são variados e levam em conta as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais com relação aos temas transversais quanto à faixa etária e ao grau de interesse dos alunos.

As aberturas das unidades contêm, normalmente, uma figura e um pequeno texto, que inclui referências e serve tanto de aquecimento para o tema da unidade quanto como elemento organizador dos capítulos subsequentes. Os capítulos estão organizados em cinco seções: “Leitura”, “Produção de texto”, “Texto puxa texto”, “Lendo textos do cotidiano” e “Reflexão sobre a linguagem”.

Segundo os autores do livro, ele “cumprir a finalidade de solidificar e ampliar os conhecimentos construídos pela criança no ciclo inicial, seja quanto ao processo de letramento, seja quanto ao processo de aquisição da escrita” e “apresenta um curso completo de Língua Portuguesa, com sequências didáticas planejadas de leitura de textos verbais e não verbais, de produção de textos orais e escritos e de reflexão sobre a linguagem”. (CEREJA, MAGALHÃES, 2011, p. 5 – Manual do Professor).

O GLD (2012) informa que a coleção apresenta uma proposta de ensino de Língua Portuguesa que pode contribuir para o seu uso efetivo em contextos escolares, estruturada em três princípios organizadores – tema, gênero e projetos – que explicitam os eixos de ensino que colaboram para a apropriação das práticas de linguagem pelo aluno.

Em seguida, reproduzimos o quadro esquemático do GLD, representativo da opinião dos avaliadores sobre o livro.

Quadro 2 – Quadro esquemático do GLD

Quadro esquemático	
Pontos fortes	Leitura, produção, conhecimentos linguísticos.
Pontos fracos	Oralidade.
Destaque	Projetos temáticos, textos visuais e verbo-visuais.
Programação de ensino	Uma unidade por bimestre.
Manual do professor	Contribui para explicitar o trabalho do professor tanto pelas orientações que traz na parte correspondente ao Livro do aluno quanto pelas sugestões de leitura e de procedimentos do encarte ao final de cada volume.

Fonte: BRASIL (2012, p. 186).

2.1.1.1 Atividades propostas

Como atividades que envolvem o ambiente digital, no início de cada unidade do livro, há uma seção denominada “Divirta-se... e fique por dentro”, na qual são sugeridas atividades para realização dentro e fora da classe que consistem em pesquisar, ler, assistir a filmes, ouvir músicas, navegar na *internet* etc. Para o cumprimento dessas atividades, são indicados endereços eletrônicos como referência, todos relacionados a divertimento, como se observa nas figuras 5 e 6.

Figura 5 – Indicação de endereço eletrônico como referência, p. 11



Figura 6 - Indicação de fonte, p. 171

O sisal e as crianças da Bahia

A Bahia é o maior produtor de sisal do Brasil. Para dar conta de atender aos pedidos da Europa, que compra nossos tapetes de sisal, mais de 30 mil crianças de 7 a 14 anos trabalham na colheita da planta. Veja um trecho de uma entrevista que a TV Cultura fez com crianças de Retirolândia, sertão da Bahia:

- O que você faz aqui?
- Corto palha.
- É perigoso esse trabalho que você faz?
- É. Pode furar o olho.
- E quanto é que você ganha pra fazer isso?
- Um real por semana.
- Você ganha um real por semana? E você trabalha aqui a tarde toda?
- É.

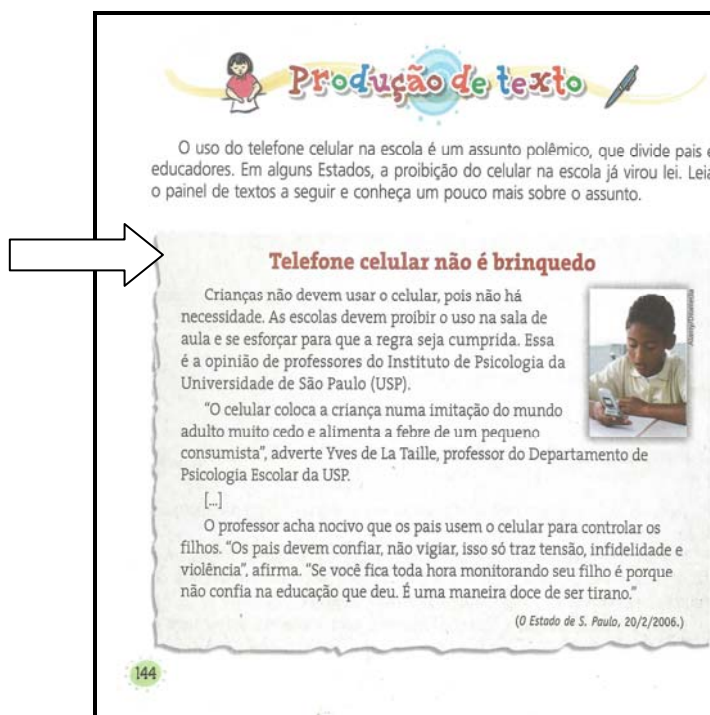
(Patrícia, 7 anos)

www.tvcultura.com.br/caminhos/11sisal/sisal1.htm

Os autores indicam endereços eletrônicos como referência acompanhado de outras sugestões para diversão, contudo a real finalidade mostra-se apenas em indicar e não propor um exercício que contribua para o aprofundamento no assunto.

Na unidade quatro, no capítulo dois, os autores apresentam textos diversos sobre trabalho infantil, em decorrência de seu título “Criança não trabalha, criança dá trabalho”. Um de seus textos, especificamente da figura 7, indica ao seu final a referência.

Figura 7- Texto sobre ambientes digitais- telefone celular, p. 144



Produção de texto

O uso do telefone celular na escola é um assunto polêmico, que divide pais e educadores. Em alguns Estados, a proibição do celular na escola já virou lei. Leia o painel de textos a seguir e conheça um pouco mais sobre o assunto.

Telefone celular não é brinquedo

Crianças não devem usar o celular, pois não há necessidade. As escolas devem proibir o uso na sala de aula e se esforçar para que a regra seja cumprida. Essa é a opinião de professores do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP).

“O celular coloca a criança numa imitação do mundo adulto muito cedo e alimenta a febre de um pequeno consumista”, adverte Yves de La Taille, professor do Departamento de Psicologia Escolar da USP.

[...]

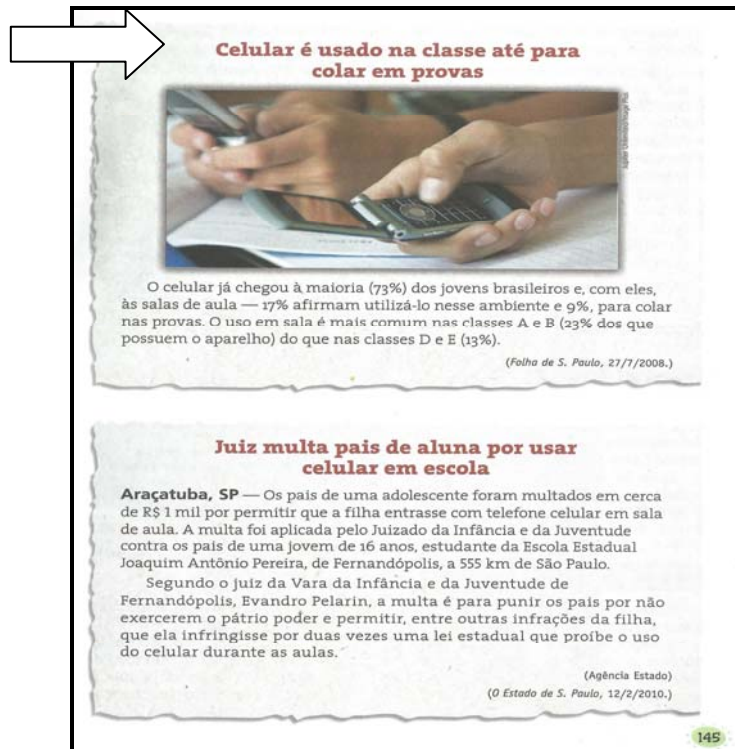
O professor acha nocivo que os pais usem o celular para controlar os filhos. “Os pais devem confiar, não vigiar, isso só traz tensão, infidelidade e violência”, afirma. “Se você fica toda hora monitorando seu filho é porque não confia na educação que deu. É uma maneira doce de ser tirano.”

(O Estado de S. Paulo, 20/2/2006.)

144

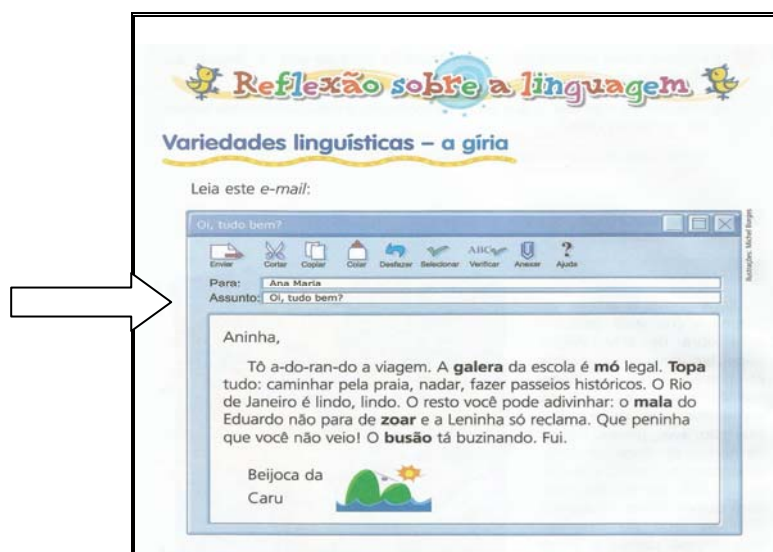
No capítulo três da unidade três, nas páginas 144, 145, 146, na seção “Trocando ideias”, os autores apresentam uma sequência de atividades de trabalho com textos sobre ambientes e recursos digitais. Discorrem sobre a problemática da utilização do celular na escola e, na conclusão das atividades sugerem um debate que deve ser filmado para futuramente ser assistido e avaliado. Após essa etapa os alunos devem reunir-se para elaborar um texto de opinião sobre o assunto.

Figura 8- Sobre texto em ambientes digitais- telefone celular, p. 145



No capítulo três da unidade dois, página 98, os autores apresentam na seção “Reflexão sobre a linguagem”, um *e-mail* na tela do computador, para ser lido. A atividade destaca a linguagem habitualmente empregada no *e-mail*, como a gíria, seguida por perguntas e um texto informativo sobre o assunto.

Figura 9 – E-mail em tela de computador, p. 98



Algumas observações com relação a este livro permitem considerar que houve certa preocupação em apresentar atividades que envolvessem o ambiente digital, sem explorar o ambiente digital. No entanto, simples indicações de endereços eletrônicos não podem ser consideradas relevantes para o processo de aprendizagem, pois o fato de indicá-los como fonte não garante que o aluno irá interessar-se por si só em acessá-los, sem que haja uma intervenção do professor no sentido de incentivá-los a ver isso como benefício.

Como exemplo, vemos nas figuras 5 e 6 que, apesar de serem apontados endereços eletrônicos como referência para pesquisa, eles não garantem, pela forma como foram dispostos, que o professor também faça sua parte em criar uma situação em que o aluno se sinta atraído a usar tais indicações para desenvolver alguma atividade. Uma forma seria explicitar isso por meio de um comando claro e específico direcionado ao docente

Na atividade apresentada na figura 7, há uma indicação de um endereço eletrônico como fonte de onde foi extraída a matéria, mas não há nada direcionado nela para que o aluno se sinta motivado em realizar tal acesso. É notável, neste caso, que o uso do endereço, no final do texto, tenha ficado sem nenhum destaque ou uma aplicação pedagógica, apenas como uma formalidade.

A apresentação sobre gêneros e recursos digitais – por meio de textos sobre a utilização do uso do celular hoje na escola – evidenciou o objetivo final de apenas fazê-lo para informar e não na possibilidade do aprender. O celular poderia vir a ser um recurso muito útil para o desenvolvimento da escrita, pois passou a ser uma ferramenta muito prática na interlocução entre jovens. A troca rápida de mensagens de texto atende às expectativas deles como usuários, ao mesmo tempo, estão também de acordo com as demandas do momento de crescimento e aprimoramento dessa tecnologia.

Na atividade final, ao debaterem sobre a filmagem e a elaboração do texto de opinião, o autor poderia conduzir o professor a assumir o papel principal em intervir e a tornar claro a funcionalidade do registro. Ao mesmo tempo, poderia propor aos alunos a produção e a publicação dos resultados alcançados no debate, justamente por meio do exercício de uso da escrita no meio em questão.

Quanto à atividade (figura 10) que exhibe um *e-mail* na tela de um computador, não fica evidenciado ali nenhuma ampliação no saber. O livro não conceitua o que é um *e-mail*, não informa sobre sua função ou valor nos dias atuais. Antes, atém-se a apresentar a variação linguística utilizada, a gíria, e defini-la. Poderia ser aproveitada a oportunidade para

potencializar o uso do *e-mail* como meio de comunicação eficaz, mesmo não obedecendo a regras gramaticais ao ser redigido, mas, ainda assim, um texto escrito.

O livro não apresenta informações ou atividades sobre *blog*, *twitter*, *chat*, *torpedo*, *internet*, indicando-nos que, no geral, as propostas não direcionam o professor tampouco o aluno para a importância do uso das tecnologias para desenvolver a escrita.

2.1.2 Livro 2 – Aprender juntos⁴

Figura 10 – Aprender juntos (capa)



Este livro, em sua terceira edição, datada de 2011, é organizado em quatro unidades temáticas, subdivididas em três capítulos que apresentam, ao final, uma retomada do que foi ensinado/aprendido. Os temas apresentados são “O desejo humano de explorar”, “Histórias de nossa história”, “Fica decretado que...” e “Com o pé na adolescência”. Os capítulos estão divididos em seções fixas denominadas “Hora da leitura”, “Produção de texto”, “Nossa língua” e “Construção da escrita”.

Como diferencial, o capítulo um da Unidade um inclui uma seção denominada “Mundo da escrita”; o capítulo dois da Unidade um e os capítulos um, das unidades dois, três e quatro incluem uma seção denominada “Usos do dicionário”. Os capítulos três, das unidades um, dois e três e o capítulo dois, da unidade quatro, apresentam uma seção denominada

⁴ VASCONCELOS, Adson. *Aprender juntos língua portuguesa: ensino fundamental*. 3. ed. São Paulo: Edições SM, 2011.

“Língua Viva”. Além dessas seções, há um tópico intitulado “Em ação!”, que propõe um trabalho coletivo. Ainda, há um tópico denominado “O que aprendi?” no qual, fecha cada unidade.

As unidades iniciam-se com uma cena relacionada à temática abordada, visando a despertar o interesse e a curiosidade dos alunos. A abertura dos capítulos é feita com textos de linguagens verbal, não verbal ou com essas duas formas de linguagem.

A escolha dos temas levou em consideração assuntos de relevância social e que propiciem uma abordagem interdisciplinar, bem como os interesses pertinentes às vivências da faixa etária dos alunos e desenvolvimento de valores humanos, imprescindíveis para o exercício da cidadania. (VASCONCELOS, 2011, p. 7 – Manual do Professor).

De acordo com o GLD, a coleção *Aprender Juntos* tem como “principal eixo organizador o trabalho com a leitura de textos diversos” (GLD, 2012, p. 59). Ainda segundo o Guia,

o eixo de produção de texto escrito é também um dos mais explorados na coleção, o que se realiza na seção “Produção de texto” e “Avalie sua produção”. [...] A experiência de produção de textos é enriquecida pelo trabalho com diferentes gêneros textuais escritos, que remetem a diferentes situações de uso da língua: fábula, peça teatral, poema, quadrinha, caligrama, conto, história de ficção científica, tirinha, lenda, convite, comunicado, diário, faixa, cartaz, artigo, entrevista, artigo de opinião, notícia, anúncio, carta do leitor, e-mail, estatuto, panfleto. Nesse eixo, a coleção enfatiza os usos sociais dos gêneros a serem produzidos e considera a escrita como um processo, destacando as estratégias de planejamento, escrita e revisão nele envolvidas. (GLD, 2012, p.181).

Em seguida, reproduzimos o quadro esquemático do GLD, representativo da opinião dos avaliadores sobre o livro.

Quadro 3 – Quadro esquemático do GLD

Quadro esquemático	
Pontos fortes	Articulação entre os eixos de leitura e produção.
Pontos fracos	Trabalho com a oralidade.
Destaque	Seção que ensina “Usos do dicionário”.
Programação de ensino	Uma unidade por bimestre.
Manual do professor	Traz as respostas e orientações após as perguntas na reprodução do Livro do Aluno e orientações e comentários complementares das unidades didáticas.

Fonte: BRASIL (2012, p.178).

2.1.2.1 Atividades propostas

As atividades apresentadas, que envolvem o ambiente digital indicam endereços eletrônicos apenas como fontes de onde foram extraídos os trechos utilizados, conforme as figuras 12 e 13. A figura 12, apresenta uma tirinha como atividade complementar na seção intitulada “Nossa língua” e finaliza com sua fonte. E a figura 13, na seção “linha e entrelinha”, expõe anúncios publicitários comuns à época da escravidão, disponibilizando o endereço como fonte de onde foi extraído.

Figura 11 – Indicação de endereço eletrônico como fonte, p. 47



Figura 12 - Indicação de endereço eletrônico como fonte, p. 111

10 Fugir era uma forma de reação e de resistência no período da escravidão. Leia dois anúncios verdadeiros publicados em jornais brasileiros naquela época.

Correio Paulistano, 21 de fevereiro de 1879.

Gratifica-se

Fugiu da fazenda Morro Azul um mulato claro, de nome Paulo, pertencente a Silvério Rodrigues Jordão, o qual tem os seguintes sinais: cabelo liso, maus dentes, buço, pouca barba no queixo, cicatriz de corte no pescoço, outra de machado em um dos pés, estatura baixa e pés esparramados. Desconfia-se achar-se nesta cidade. Quem o prender será bem gratificado.

A linguagem usada nos anúncios foi atualizada para facilitar o entendimento.

Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dlcv/port/pdf/brand004.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2010.

Gazeta do Rio de Janeiro, 7 de janeiro de 1809.

Em 20 de agosto do ano próximo passado, fugiu um escravo preto por nome Mateus, com os sinais seguintes: rosto grande e redondo, com dois **talhos**, um por cima da sobrancelha esquerda e outro nas costas, olhos pequenos, estatura ordinária, mãos grandes, dedos grossos e curtos, pés grandes e corpo grosso. Na loja da fazenda de Antônio José Mendes Salgado de Azevedo Guimarães, na Rua Quitanda, nº 64, receberá, quem o entregar, além das despesas que tiver feito, 132\$800 de alvissaras.

Talho: corte.

Disponível em: <http://www.insite.pro.br/2010/setembro/publicidade_infantil_televisao.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2010.

Nas unidades um e quatro do capítulo um, na seção “linha e entrelinha”, as atividades propostas apresentam textos na tela de um computador, com a indicação do endereço eletrônico como fonte de onde foi extraído. O texto refere-se a um *blog* de uma família, e sua

apresentação contempla o capítulo intitulado “O desejo humano de explorar”. Não há, contudo, intenção de oferecer informações sobre o *blog*. O primeiro texto é um diário de bordo, e o segundo, um texto informativo.

Figura 13 – Texto em tela de computador e indicação de fonte, p. 19

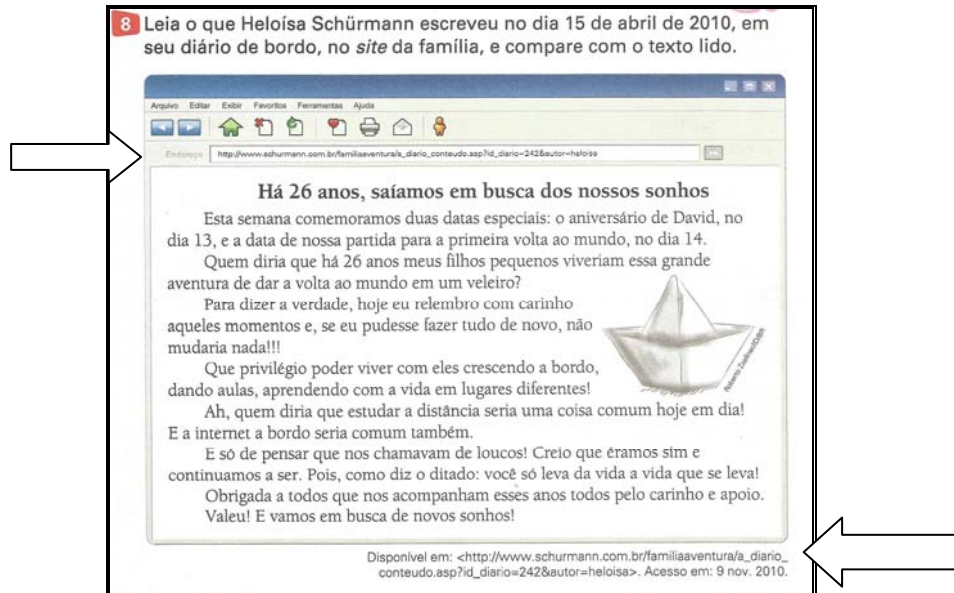
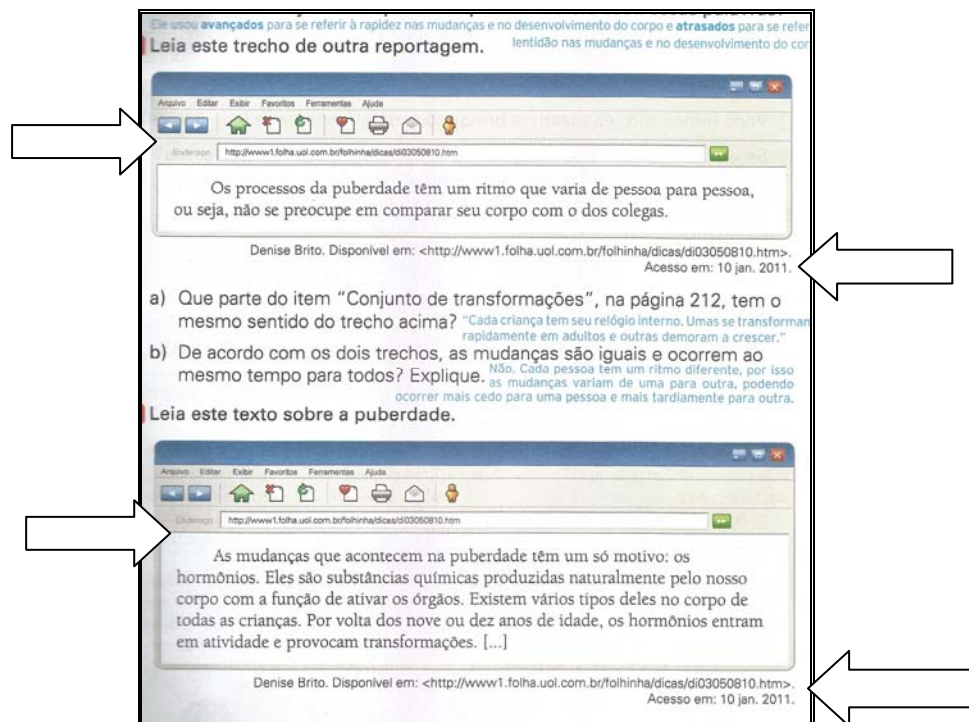


Figura 14 – Textos em tela de computador e indicação de fonte, p. 215



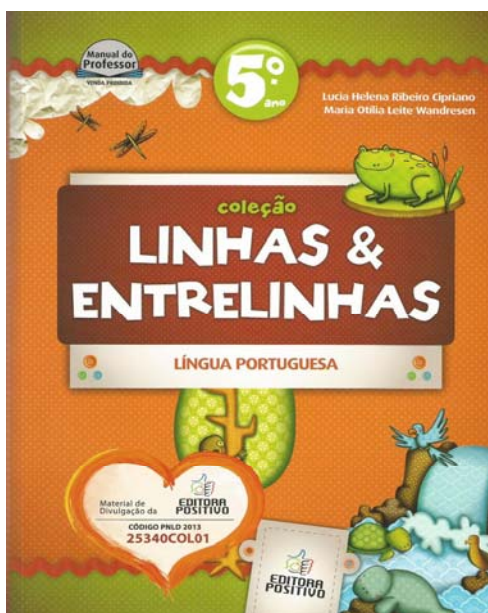
Após termos realizado o levantamento das atividades que envolvem o ambiente digital, constatamos que as atividades propostas não estão alinhadas com o tema ora em pauta.

Apesar de o autor apresentar figuras em seu trabalho com alusão ao tema – textos em tela e endereços eletrônicos das fontes –, o motivo que o levou a isso visava à consideração do seu conteúdo e não o meio pelo qual foi divulgado.

Da forma como considerado no livro, embora apareça o endereço no final do texto, não se contextualizou em nenhum momento como isso poderia influir no aprendizado da escrita, ou seja, apareceu apenas como uma formalidade. O professor poderia, por meio de uma indicação específica do autor, ser incumbido de levantar a questão do recurso eletrônico utilizado e ampliar a consideração, introduzindo outras sugestões para pesquisa, outros caminhos (*e-mail, blog, twitter, chat, torpedo*) que levassem à necessidade de, em grupos presentes ou não, discutir os entraves a que isso conduzisse.

2.1.3 Livro 3 – Linhas e entrelinhas⁵

Figura 15 – Capa



Em sua quarta edição, publicado em 2011, este livro estrutura-se em oito unidades de trabalho. Cada unidade apresenta textos de gêneros diversos inter-relacionados pelo tema, com o objetivo de explorar novos saberes, despertar o interesse e enriquecer a visão de mundo do aluno. Os temas propostos contemplam os eixos para o ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura.

⁵ CIPRIANO, Lúcia Helena Ribeiro; WANDRESEN, Maria Otília Leite. *Coleção linhas & entrelinhas* – Língua Portuguesa, 5º ano. 4. ed. Curitiba: Positivo, 2011.

Na abertura, a seção “Dialogando” visa a levantar os conhecimentos prévios dos alunos a fim de contextualizá-los dentro do tema da unidade. Já as seções “Estudando o texto” e “Lendo” trabalham com a leitura, com a oralidade e com a utilização de diversos gêneros de textos verbais e não verbais. A seção “Produzindo” destina-se ao trabalho com produção de textos escritos e orais, contemplando, por meio de seções e subseções, as etapas de planejamento, revisão e/ou apresentação e publicação dos textos produzidos pelos alunos. A seção “Ouvindo histórias” mostra o uso da contação de histórias como meio de atrair a criança aos livros, de onde elas se originaram – desde que as histórias estejam relacionadas com os temas trabalhados – e também um motivador para o aluno produzir seu próprio registro. Após as seções, há as referências e, em seguida, o Manual do Professor. Ainda ao final do manual, os autores propõem sugestões de atividades para cada unidade.

Segundo as autoras, a coleção foi organizada com gêneros e tipos de textos diversificados, com atividades que contribuem para o desenvolvimento das competências leitoras dos alunos, apropriação do sistema de escrita e a reflexão sobre a língua e a linguagem, visando a favorecer o planejamento, revisão e publicação dos textos elaborados.

De acordo com o GLD (2012, p. 211), a coletânea

investe na produção e textos escritos com propostas a partir da temática das unidades. Essas propostas, em sua maioria, orientam as distintas fases da escrita, desde o planejamento até a publicação o que lhes confere função social, tendo em vista que circularão no espaço escolar e algumas fora dele. Os volumes apresentam entre duas a quatro propostas de produção por unidade, quase todas com um roteiro detalhando planejamento, escrita, revisão, reformulação, divulgação ou circulação. Os alunos vão produzir: enquete, gráfico, fábula, entrevista, resenha, relatório, texto de opinião, carta, folheto informativo, cartaz, poema, cartão de natal, entre outros.

Em seguida, reproduzimos o quadro esquemático do GLD, representativo da opinião dos avaliadores sobre o livro.

Quadro 4 – Quadro esquemático do GLD

Quadro esquemático	
Pontos fortes	Tratamento reflexivo dos conhecimentos linguísticos.
Pontos fracos	O tratamento dado ao texto literário.
Destaque	Articulação dos quatros eixos de ensino.
Programação de ensino	Aproximadamente uma unidade por mês.
Manual do professor	É importante suporte da prática pedagógica.

Fonte: BRASIL (2012, p. 210).

A seguir, apresentamos as atividades propostas no livro.

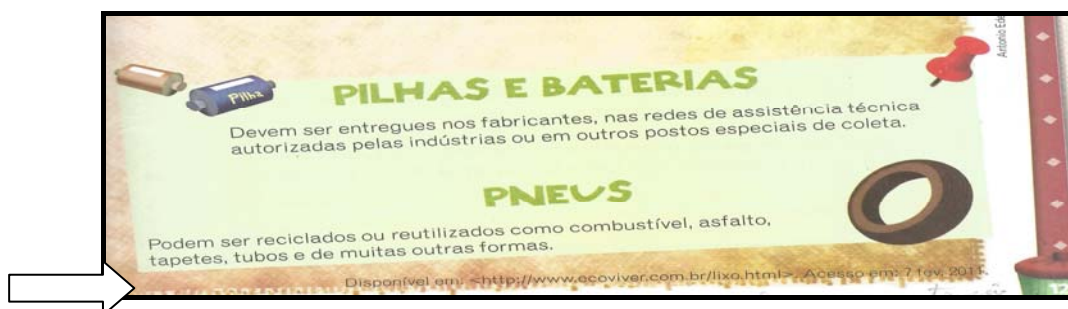
2.1.3.1 Atividades propostas

Na unidade um, na seção “Para saber mais”, página 25, sob o tema “Você e seus direitos”, as autoras tecem comentários sobre o assunto e orientam o aluno a acessar o endereço eletrônico indicado, tanto pelo título quanto pelo direcionamento – ao citar “conhecer as leis no *site*”. Na unidade cinco, na seção “Produzindo”, página 25, o aluno é convidado a produzir um folheto informativo sobre a coleta seletiva e apresenta um texto no qual informa quais os materiais podem ser reciclados. Ao final do texto, é disponibilizado um endereço eletrônico como referência.

Figura 16 – Endereço eletrônico para pesquisa, p. 25



Figura 17 – Endereço eletrônico como referência, p.129



Na unidade oito, na seção “Estudando o texto”, conforme figura 19, as autoras propõem uma atividade para consultar dados expostos em um recorte do suplemento do jornal da Folha - folhinha, com o nome da cidade em que foi publicado, a data da publicação, o dia da semana e o número da edição. Ao lado direito do recorte, há um endereço do *e-mail* do jornal, bem como do *site* e número do telefone.

Figura 18 – Endereço eletrônico como fonte para pesquisa, p. 185



Na unidade dois, nas seções “Lendo”, “Estudando o texto” e “Produzindo”, as autoras apresentam uma sequência didática que envolve a indicação de um *site* para pesquisa – www.clickarvore.com.br –, onde há campanhas para conscientizar a população da necessidade de preservar as espécies ameaçadas, por meio da divulgação de anúncios publicitários.

Na sequência apresentada, incentiva-se a leitura, a escrita, a revisão e é proposto que os alunos mostrem os resultados em uma exposição na própria escola.

Figura 19 – Endereço eletrônico como fonte para pesquisar, p. 55

Lendo

- Por causa da ameaça de extinção de muitos animais da nossa fauna, várias campanhas têm sido realizadas para conscientizar a população da necessidade de preservar as espécies. Leia esta:

Não deixe a natureza ir embora.

www.clickarvore.com.br

Passaros, plantas e animais que sempre habitaram nossas florestas estão sendo extintos ou isolados em pequenas manchas de verde cercadas de cidade por todos os lados. Nosso planeta também está indo embora. E um deles precisa, mais urgente! Sem árvores, nossas florestas estão secando, silenciosas. Muitas da extinção provocada pelo desmatamento. Você pode ajudar a reverter esse quadro através do site www.clickarvore.com.br, um programa de reflorestamento usado no país. Você dá um click e uma muda de árvore nativa da Mata Atlântica é plantada em seu nome. Funciona praticamente. Dá um click e planta uma árvore agora mesmo. Árvores que a natureza desperdiça.

BRASIL

VIDAGUA

RECREIO. São Paulo: Abril, ano 2, n. 60, p. 17, 3 maio 2001.


Figura 20 – Endereço eletrônico como fonte para pesquisar e escrever, p. 58

* **Produzindo**

• Que tal produzir com seus colegas anúncios publicitários que promovam a conscientização das pessoas sobre os problemas ambientais, para serem apresentados na exposição que vocês vão organizar e, se possível, para depois serem enviados ao projeto Clickarvore?

Preparando

- 1 Forme um grupo com alguns colegas.
- 2 Para compor a parte visual do anúncio, procurem em revistas uma imagem interessante, que possa atrair o leitor.
- 3 Em uma folha avulsa, criem uma frase curta, que dialogue com a imagem e que chame a atenção do leitor. Imaginem que o anúncio será publicado em revistas destinadas ao público infantojuvenil, como a *Recreio* e a *Ciência Hoje das Crianças* e, por isso, procurem utilizar uma linguagem adequada ao público leitor dessas revistas.
- 4 Como no anúncio do Clickarvore, apresentem argumentos que possam convencer o leitor a colaborar com a recuperação de áreas verdes e informações sobre o que as pessoas interessadas devem fazer para participar do projeto.



Paulinho Barros, 2011. Digital.

58

Figura 21 – Uso da tecnologia para escrita, p. 58


Revisando

• Converse com seus colegas a respeito das seguintes questões:

- a) O texto consegue atrair a atenção do leitor e despertar seu interesse?
- b) A parte visual do anúncio dialoga com a parte escrita, uma complementando a outra?
- c) O anúncio permite a conscientização do leitor sobre os problemas ambientais e consegue convencê-lo a participar do projeto?
- d) A linguagem utilizada é adequada ao público a que se destina?

Publicando

- 1 Se necessário, reescrevam o texto do anúncio.
- 2 Em uma folha avulsa, façam a composição da parte visual com a parte escrita, procurando deixá-la harmoniosa e atraente.
- 3 Depois de apresentarem os textos na exposição que vão realizar, encaminhem os anúncios, se for possível, para o pessoal do projeto Clickarvore. O contato pode ser feito por meio do *site* do programa: www.clickarvore.com.br.



Paulinho Barros, 2011. Digital.

Na mesma unidade, na seção “Preparando”, página 64, as autoras propõem que seja elaborada uma lista de animais ameaçados de extinção por meio de pesquisa em livros, em revistas, em jornais, incluindo *sites*. Elas indicam o *site* do Ministério do Meio Ambiente – <http://www.mma.gov.br> –, como fonte de pesquisa. Após a pesquisa, os alunos deverão apresentar sua lista aos colegas em classe, onde o professor sorteará um animal por aluno e cada um deverá elaborar uma ficha técnica que contenha os dados sobre seu animal.

Figura 22 – Endereços eletrônicos para pesquisa, p. 64

Preparando

- 1** Procure saber quais animais estão ameaçados de extinção. Para isso, faça uma pesquisa em livros, revistas, jornais e *sites* da internet. Depois, organize uma lista em seu caderno.
Para encontrar os nomes dos animais que correm risco de extinção, pode-se visitar o site do Ministério do Meio Ambiente (<<http://www.mma.gov.br/port/sbf/fauna/uf1.html>>). Recomenda-se indicar sites aos alunos apenas depois de acessá-los, para ter certeza de que o conteúdo não mudou e está adequado à faixa etária.
- 2** Leia a sua lista para os colegas. O professor vai registrar no quadro e, depois, fazer um sorteio dos nomes dos animais.
- 3** Sabendo qual é o seu animal, faça uma pesquisa em livros, revistas, jornais e *sites* da internet para obter as seguintes informações sobre ele: nome científico, nome popular, tamanho, peso, local onde é encontrado, hábitat, motivo da busca e outras que julgar interessantes.
- 4** Procure também desenhos ou fotos do animal para ilustrar o texto.
- 5** Com base nas informações coletadas, produza seu texto.

Na unidade seis, da seção “Produzindo”, página 149, propõe-se consultar um *site* do Ministério do Trabalho (<http://mte.gov.br>) a fim de buscar informações sobre as alterações do valor do salário mínimo que houve num determinado período. Em posse dessas informações, foi proposta a elaboração de uma tabela para visualizar essa variação no decorrer do tempo.

Figura 23 – Endereços eletrônicos para pesquisar, p. 149

Produzindo

- Que tal produzir com seus colegas um gráfico de colunas, apresentando os valores do salário mínimo depois de 1999 e publicá-lo no mural da escola?

Preparando

Os alunos devem chegar a estes dados: abril de 2000 – R\$ 151,00; abril de 2001 – R\$ 180,00; abril de 2002 – R\$ 200,00; abril de 2003 – R\$ 240,00; maio de 2004 – R\$ 260,00; maio de 2005 – R\$ 300,00; abril de 2006 – R\$ 350,00; abril de 2007 – R\$ 380,00; abril de 2008 – R\$ 415,00; abril de 2009 – R\$ 465,00; abril de 2010 – R\$ 510,00. Os alunos também devem buscar valores atualizados, conforme o ano em curso.

- 1** Primeiro, procurem saber quais foram as alterações do valor do salário mínimo depois de maio de 1999. Para isso, vocês podem consultar o *site* do Ministério do Trabalho (<http://www.mte.gov.br>) ou buscar outra fonte de informação.

O livro apresenta boas possibilidades para o uso das tecnologias no cotidiano escolar. Na figura 17, por exemplo, com a indicação do endereço eletrônico associada ao comando “para saber mais” e “conheça as leis”, as autoras direcionam o aluno a pesquisar. Em contrapartida, há um retrocesso na atividade da figura 18, pois, mesmo indicando um endereço eletrônico, o faz apenas como referência à fonte de onde foi extraído. Não há nenhum comando que estimule a ação como na atividade da figura anterior. Ainda mais, as letras usadas no endereço são de tamanho pequeno além de ter sido impressas sob um detalhe em marrom, tornando-o quase imperceptível.

Na atividade proposta na figura 19, também encontramos dificuldades, embora as autoras indiquem tanto o endereço de um *e-mail* quanto o endereço eletrônico do jornal, mas o seu encaminhamento não ficou claro e objetivo. Ao acessar o endereço do *site* indicado, encontramos mais dificuldades, pois a página inicial contém informações em demasia, dificultando a pesquisa do aluno. É vital levar em consideração a faixa etária a que estamos atendendo e estabelecer foco para que os objetivos sejam atingidos.

O mesmo se dá quanto às atividades das figuras 20-22, onde as autoras sugerem aos alunos pesquisar e realizar um registro, mas não especificamente em meios digitais. Ao acessar o *site* www.clickarvore.com.br da atividade da figura 20, o aluno terá também dificuldades, pois contém tantas informações possíveis, que, sem um roteiro pré-estabelecido, a “busca” de determinado aspecto pode se tornar muito difícil.

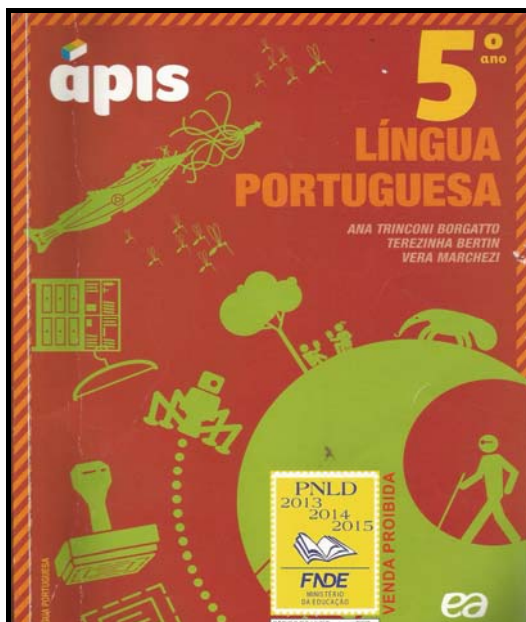
As atividades (figuras 21- 23) apresentam um modelo, há indicação e orientação para os alunos pesquisarem: “procure saber” “leia”, “faça uma pesquisa”, “organize uma lista”, “escreva, revise e publique em um *site*”, no qual aparece o endereço. Podemos afirmar que este livro propõe boas situações para que seja desenvolvido um bom trabalho com os alunos.

Contudo, é sensato ficar atento, pois apenas a garantia de indicação de endereços eletrônicos não é o suficiente. É preciso mostrar os caminhos e orientar tanto professores quanto alunos sobre as possibilidades. A comanda deve ser clara e objetiva. Ao recorrer ao *site* do Ministério do Trabalho, a localização do que foi proposto foi complicada. Mesmo uma pessoa experiente, pode ter dificuldade em chegar ao endereço eletrônico como fonte.

Não houve indicação de textos sobre os gêneros digitais (*blog, twitter, chat* e outros); não foi desenvolvida nenhuma atividade que abordasse os recursos digitais comuns do dia-a-dia, como o celular e suas possibilidades de uso na escola. O aspecto positivo a destacar foi o enfoque dado ao uso da tecnologia a serviço da pesquisa tanto para buscar dados quanto para a divulgação do trabalho desenvolvido pelos alunos.

2.1.4 Livro 4 – Ápis⁶

Figura 24 – Capa



A obra, com primeira edição em 2011, é composta de oito unidades que, por sua vez, são organizadas por gêneros: “Texto de informação científica”, “Crônicas”, “Reportagem”, “Relato de memória”, “Agora...poemas”, “Carta pessoal” e cartão-postal”, “História de ficção científica” e “peça teatral” Ao final da oitava unidade, é apresentada uma unidade suplementar, composta de quatro unidades com orientações para o uso do dicionário. Em seguida, uma seção intitulada “Quadro de verbos” e outra “Projeto de leitura”, subdividida em quatro blocos, e conclui o livro com a bibliografia.

Cada uma das unidades de um volume representa uma sequência didática estruturada de acordo com o gênero indicado. Na abertura das unidades, há atividades lúdicas para desenvolver um trabalho de antecipação de leitura, mobilização dos conhecimentos prévios dos alunos.

De acordo com as autoras, os livros norteiam a formação de leitores competentes e capazes de lidar de maneira eficaz com as situações comunicativas tanto dentro como fora da escola. Ressaltam que ler e escrever com proficiência são metas do ensino fundamental e que a escola tem papel essencial nesse processo, pois o aprendizado de Língua Portuguesa constitui o principal instrumento de apoio para o desenvolvimento global do aluno. (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2011).

⁶ BORGATTO, Ana Maria Trinconi; *Ápis: Língua Portuguesa*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2011.

O GLD (2012, p. 171) observa que o contexto de produção textual

é referenciado e, quase sempre, ressalta-se a função social do gênero trabalhado. É constante a orientação para que sejam observados os gêneros dos textos utilizados para a leitura não apenas como alimentação temática, mas, sobretudo, para a apreensão de modelos da organização do gênero em foco, já que a referência básica da concepção da coleção é o gênero. Toma-se a produção de texto como processo de interlocução, o que pode contribuir para o desenvolvimento da proficiência em escrita. Ressalve-se apenas o fato de que as orientações para a produção não enfatizam o uso de recursos de coesão, coerência, e desconsideram aspectos da variação linguística, apenas focalizando características relativas aos registros – formal e informal – com vistas ao uso da norma urbana.

Em seguida, reproduzimos o quadro esquemático do GLD, representativo da opinião dos avaliadores sobre o livro.

Quadro 5 – Quadro esquemático do GLD

Quadro esquemático	
Pontos fortes	Atividade de reflexão sobre conhecimentos linguísticos.
Pontos fracos	Tratamento da oralidade.
Destaque	Tratamento articulado de leitura e produção e textos.
Programação de ensino	Aproximadamente duas unidades por bimestre.
Manual do professor	Constitui-se como material importante para a formação docente, pela fundamentação apresentada a respeito do trabalho com todos os eixos de ensino de língua portuguesa. É imprescindível para realização do trabalho pois nele são detalhadas ações com o Livro do Aluno.

Fonte: BRASIL (2012, p. 170).

2.1.4.1 Atividades propostas

Nesse livro, encontramos, na página 27, unidade um, a “tirinha” da Turma da Mônica, com indicação de endereço eletrônico como fonte. Além dessas atividades, há outras indicadas com endereço eletrônico como referência.

Figura 25 - Endereços eletrônicos como referência- p.27



Na página 40 da unidade dois, as autoras apresentam informações sobre Moacyr Scliar, indicam um endereço eletrônico para que o aluno conheça melhor o autor. Na página 83, indica endereços eletrônicos para pesquisa com conteúdo de interesse para a garotada de 7 a 13 anos. Na atividade, há a sugestão para que o aluno vá até o *site*.

Figura 26 – Endereços eletrônicos para pesquisar, p.40

Sobre o autor

O gaúcho **Moacyr Scliar** nasceu em 1937 e faleceu em 2011. Além de escritor renomado, foi médico e professor. Suas obras foram traduzidas em várias línguas. Há um *site* especialmente dedicado a esse escritor e sua obra, neste endereço eletrônico: <<http://www.scliar.org/moacyr>>.

Moacyr Scliar
O Imaginário cotidiano
Editora Global/Arquivo da Editora

Figura 27– Endereços eletrônicos para pesquisar, p. 40

Leia e veja mais

Sites

<<http://criancas.uol.com.br/>>
O *site* UOL Crianças traz dicas e notícias sobre muitos assuntos que interessam à garotada. Consulte-o para ficar bem informado.

<<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/folhinha/inde29012011.htm>>
Você gostou da reportagem que leu nesta unidade? Nesse *site* você encontra a reportagem da semana, o arquivo com as reportagens anteriores, quadrinhos e muitas outras coisas divertidas que saem na *Folhinha*. Acesse!

<<http://www.mingaudigital.com.br>>
O *Mingau Digital* é um *site* voltado para crianças de 7 a 13 anos que tem um pouco de tudo: jogos, ajuda extra com as matérias da escola, curiosidades, textos, concursos, enquetes, dicas para os pais e professores e até um jornal com reportagens escritas pelas próprias crianças internautas — o *Jornal do Mingau*. Navegue!

UOL Crianças
FOLHA.com
Mingau Digital

Na unidade três, seção “Leitura 1”, nas páginas 62 a 68, as autoras apresentam uma sequência de atividades com textos sobre ambientes virtuais.

Figura 28 – Textos sobre ambientes virtuais, p. 62

Leitura (1): reportagem

Você já conhece a capa da *Folhinha* em que foi publicada a reportagem a seguir, @migo.com. Leia um trecho do texto central dessa reportagem:



Virtuais, mas nem tanto

Clarice Cardoso

Amizades de internet muitas vezes nascem na vida real e, só depois, pulam para o computador

Amigo que é amigo faz tudo junto: vai ao cinema, ao clube e até dorme na casa um do outro. Mas, como nem sempre dá para estar **perto**, tem gente que “carrega” o colega para todo lado dentro do computador.

É o amigo (quase) virtual, que não é só aquele que a gente conhece pela internet, não, segundo a pesquisa Playground Digital, do canal pago Nickelodeon.

Ele também pode ser quem mudou de escola ou de cidade e mantém contato pela internet. “Também é comum eles serem amigos de amigos”, explica Beatriz Mello, responsável pela pesquisa no Brasil.

Figura 29 – Textos sobre ambientes virtuais, p. 64

Leitura (2)

O título do texto central da reportagem é *Virtuais, mas nem tanto*. Há ainda outras informações ligadas a esse texto. Leia:

Numa lista de 200

Se aquele handheld que você que chegou ontem para pelo MSN tinha você, imagine falando no celular mesmo tempo? É assim mesmo. Roberto, 15 anos, do Rio de Janeiro, diz: “Eu não sei falar de celular, mas sei falar de MSN”. Ele também diz: “Eu não sei falar de celular, mas sei falar de MSN”.

MSN: programa que permite às pessoas se comunicarem umas com as outras por meio de texto, em tempo real.
MSN quer dizer *Multiple Subscriber's Number* (Número Múltiplo de Assinantes).

Webcam: câmera que transmite a imagem de uma pessoa para outra enquanto elas conversam pela internet.

De olho no perfil

Roberto diz: “Eu não sei falar de celular, mas sei falar de MSN”. Ele também diz: “Eu não sei falar de celular, mas sei falar de MSN”.

Fake: termo em inglês que designa dados inventados, falsos.

Orkut: rede de relacionamento virtual na qual se publicam fotos e vídeos; nela é possível conversar com amigos, criam-se comunidades, etc.

RBD: grupo musical mexicano que surgiu numa telenovela, *Rebelde*. Anahy é uma das componentes desse grupo.

Figura 30 – Textos sobre ambientes virtuais, p. 65

On-line: termo em inglês que quer dizer conectado a um sistema de transmissão de informação, como um computador.

Conselhos on-line

do: Mariana [nome], 10, já vai dar uma rifadinha nos recados que recebeu pelo Orkut. "Gostei muito, são de professores do colégio, amigos e pessoas que conhecemos bem."

Uma das meninas em quem ela mais gosta de ler é a Victória [nome], 11, que ela considera uma pessoa muito inteligente.

O Marcelo aceita em sua...

Para a amizade continuar, só mesmo com uma ajudinha da internet. "No fim da viagem, a gente pagou Orkut de vários pontos, mas não conseguimos mais com a Victória. Ela não quer mais."


A Victória também gosta de jogar com o Marcelo. "Ele é uma pessoa boa de conversar. A gente brinca muito no fim, mas ficou amigo. Conto as coisas pra ele, ele me dá conselhos."

Interpretação do texto

Compreensão do texto

Atividade escrita

1 Observe algumas das fotomontagens que ilustram a reportagem:



Sthefany (à esquerda) e Beatriz.

a) Por que não há ligação entre os computadores de Sthefany e de Beatriz?
b) Qual o motivo de essas duas crianças fazerem parte da reportagem?

2 Depois de ler os textos da reportagem, de que maneira você explica o título "@migo.com"?

3 Você considera essa reportagem importante para leitores da sua idade? Por quê?

→ Unidade 3
sessenta e cinco 65

Na página 66 da unidade três, na seção “Ampliação do conhecimento”, as autoras apresentam o conceito de *blog* e *twitter* como ferramentas de comunicação em rede, situam o aluno sobre as diferenças entre os serviços oferecidos e indicam recursos disponíveis, por meio de uma proposta de leitura. Há indicação do endereço eletrônico como fonte. Na página 146, unidade seis, na seção “Outras linguagens”, são apresentados o *e-mail* e o torpedão.

Figura 31 – Textos sobre *Blog* e *Twitter*, p. 66

Ampliação do conhecimento

Outras possibilidades de comunicação na rede:

Blog

Página da web atualizada frequentemente [...] É como uma página de notícia ou jornal que segue uma linha de tempo, com um fato após o outro. O conteúdo dos *blogs* abrange uma infinidade de assuntos: diários, piadas, *links*, notícias, poesias, ideias, fotos, enfim, tudo o que a imaginação do autor permitir.

Usar um *blog* é como mandar uma mensagem instantânea para toda a web: você escreve sempre que tiver vontade e todos que visitam seu *blog* têm acesso ao que você escreveu.

Disponível em: <<http://blogger.globo.com/br/about.jsp>>. Acesso em jan. 2011.

Twitter

É uma rede social que publica pequenos textos (mensagens com até 140 caracteres incluindo espaço e pontuação), que podem ser enviados e recebidos pelo usuário. As mensagens são enviadas aos chamados seguidores, que são as pessoas que se cadastraram para recebê-las.

Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Twitter>>. Acesso em jan. 2011. Adaptado.


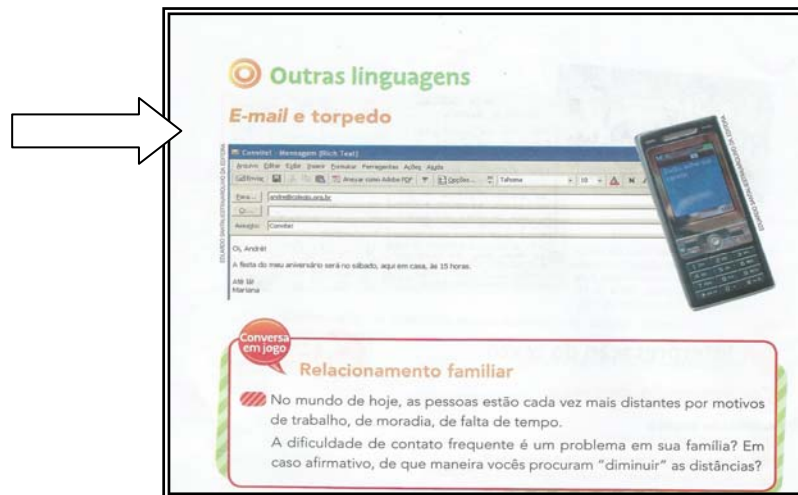
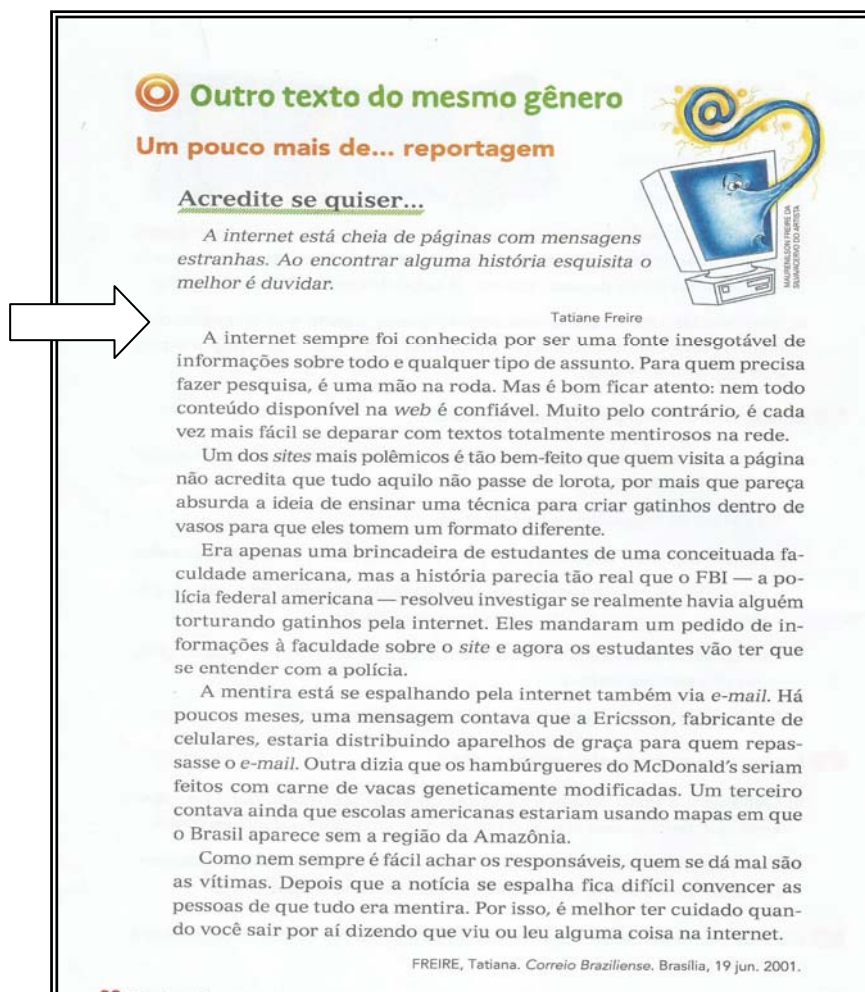


Figura 32 – E-mail e torpedo, p. 146



Na página 82 da unidade três, na seção “outro texto do mesmo gênero”, as autoras apresentam um texto informativo sobre a *internet*.

Figura 33 - Texto informativo sobre internet – p.82



De acordo com a análise do livro, identificamos a intenção das autoras de introduzir o uso dos recursos tecnológicos nas séries iniciais. Em algumas das atividades, foi indicado o endereço eletrônico da fonte de onde foi extraído (figura 27), em outras, a indicação não é apenas da fonte, mas de um meio para pesquisar (figuras 29 e 30).

Há também textos sobre os gêneros digitais (*blog, twitter, chat, e-mail e torpedo*), bem como textos sobre os ambientes virtuais, *internet*. O livro apresenta um repertório maior de atividades relacionadas ao assunto em comparação com os demais. Contudo, as informações contidas nas atividades são apresentadas de forma superficial, sem se aprofundar no assunto.

Mesmo indicando várias atividades que envolvem o uso das tecnologias, não foi apresentada nenhuma atividade que levasse o aluno a efetivamente escrever com a utilização do meio digital.

2.1.5 Livro 5 – Hoje é dia de Português⁷

Figura 34 – Capa



O livro, com a segunda edição em 2011, é composto por oito unidades, e cada unidade contém dois capítulos. Cada capítulo apresenta seções e ícones como uma forma de organização que favorece a relação entre as ideias e a reflexão sobre diferentes formas,

⁷ CAMPEDELLI, Samira. *Hoje é dia de português*, 5º ano. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2011

estruturas e pontos de vista, que contribuem para a ampliação dos universos cultural e linguístico dos alunos. Ao final da unidade oito, a autora apresenta um glossário, sugestões de leitura e referências, bem como um manual do professor com modelo de planejamento, orientações e sugestões de atividades e de leitura para o professor.

Na seção “Lendo o texto”, o objetivo é que os alunos tenham contato com a atividade de leitura nas mais diversas funções sociais. A seção “Conversando sobre o texto” visa aprofundar a estrutura da composição e do conteúdo textual, incentivando a oralidade. Em “Compreendendo o texto”, a seção objetiva dar continuidade ao processo de construção do sentido do texto, em conformidade com a seção anterior. Quanto à seção “Compreendendo a escrita”, o objetivo é estimular o aluno a construir conhecimento sobre o funcionamento do sistema alfabético, os aspectos linguísticos e textuais. Na seção “Produzindo o texto”, há a proposta de leitura e interpretação do texto produzido por outro colega, como um momento em que escritores e leitores devem ser valorizados.

[...] A língua escrita é um direito de todo cidadão e uma das formas de desenvolvimento da cidadania e de inclusão na sociedade letrada. [...] As atividades propostas neste material visam estimular e desenvolver habilidades de uso da língua, de modo que, aos poucos, os estudantes se apropriem de seus recursos e de seu funcionamento, tornando-se usuários competentes dela. (CAMPEDELLI, 2011, p. 22. Manual do professor).

A autora menciona a mudança no cenário do mundo e a importância da interface com o próximo, assim como a interface com pontos de vista diferentes, ao ampliar as relações e os horizontes. Ressalta que a circulação social de textos se configura em diferentes gêneros que se relacionam com as necessidades e atividades socioculturais. Ela ressalta que escrever diários era uma prática comum, contudo, hoje os registros do dia a dia são postados em *blogs*. O costume de escrever e postar cartas nos correios tem sido substituído pelo meio eletrônico, com a facilidade do uso de *e-mails*. (CAMPEDELLI, 2011).

Em sua resenha sobre o livro, o GLD afirma que nas atividades de produção escrita,

a coleção dá preferência ao trabalho com os gêneros e assume a noção de texto como processo, aspecto que pode ser mais efetivamente vislumbrado nas propostas de reformulação e revisão textual, presentes na maior parte das atividades. [...] A prática de escrita será exercitada pelo aluno em esferas literárias, jornalística, da comunicação pessoal e humorística. Os objetivos traçados para a produção são relevantes e variados, envolvendo desde a familiarização do aluno com a escrita de gêneros, a recriação de um texto ou de partes de um texto, até o atendimento de objetivos de natureza lúdica, tais como a produção de uma mensagem enigmática ou de uma tela artística acompanhada de uma descrição. Destacam-se, ainda, objetivos que visam à articulação e à interpretação da relação entre a expressão verbal e a não-

verbal, assim como à interação entre os alunos, e deles com outras pessoas ou com materiais de pesquisa. (GLD, 2012, p. 191, 193)

Em seguida, reproduzimos o quadro esquemático do GLD, representativo da opinião dos avaliadores sobre o livro.

Quadro 6 – Quadro esquemático do GLD

Quadro esquemático	
Pontos fortes	Coletânea de textos para leitura.
Pontos fracos	Trabalho com a oralidade.
Destaque	Atividades do eixo da leitura.
Programação de ensino	Quatro unidades ou oito capítulos por semestre.
Manual do professor	Amplia as propostas de atividades do Livro por Aluno.

Fonte: BRASIL (2012, p. 190).


2.1.5.1 Atividades propostas

Na unidade cinco, do capítulo um, nas páginas 118 e 119, seção “Lendo o texto”, a autora apresenta um texto sobre a fauna brasileira e, ao final, o endereço eletrônico como fonte de onde extraiu a matéria.

Figura 35 – Texto informativo com endereços eletrônicos como fonte, p. 119

Olha só que situação: dez bichinhos brasileiros já foram para o bebelê, e duas espécies de aves bem bonitas – a ararinha-azul-de-spix e o mutum-de-alagoas – só são encontradas em cativeiro. Coisa superchata, né?

Mas tem mais chaticice por aí... Atualmente, o Brasil tem mais de 600 animais ameaçados de extinção, segundo o Ibama – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis. Se continuar desse jeito, no futuro, as pessoas só vão saber o que é um bicho se forem ao museu de história natural! Ou seja, a situação dos bichos do Brasil não está boa, né?




P. Imagens/Carlos Renteria Fernandes

Jaguatirica

Texto baseado em pesquisas feitas em algumas fontes sobre meio ambiente. *Sites* consultados: <www.mma.gov.br>; <www.ibama.gov.br>; <www.cnpma.embrapa.br>; <www.jornaldomeioambiente.com.br>. Acesso em: 8 nov. 2010.

Na unidade dois, capítulo dois, páginas 46 e 47, na seção “Lendo o texto”, a autora apresenta três textos sobre meios de comunicação.

Figura 36 – Comunicação nos meios digitais, p.46




Lendo o texto

Leia as opiniões de algumas crianças sobre os meios de comunicação de ontem e de hoje.

Texto 1

Eu sou da geração *e-mail*. Nunca fui a uma agência dos Correios e jamais comprei um selo ou envelope. Só uso telefones, “torpedos”, *bips* e mensagens eletrônicas. O problema que eu vejo com essas tecnologias é que as pessoas perderam o hábito de escrever cartas longas, cheias de detalhes e frases bonitas.

Por causa da pressa, as coisas escritas são resumidas, parecidas com os telegramas de antigamente.



João Vitor Silva Fonseca, 10 anos. In: BASÍLIO, João; LEAL, Maria Teresa (Org.). *Meu tempo e o seu*. Belo Horizonte: Lê, 2005. p. 45.


46

Figura 37– Comunicação nos meios digitais, p.47

Lendo o texto

Leia as opiniões de algumas crianças sobre os meios de comunicação de ontem e de hoje.

Texto 2



Hoje em dia, para nos comunicarmos quando estamos longe, não precisamos mais de pombo-correio. Pra falar a verdade, nem de correio. Tem telefone de tudo quanto é tipo e computador com internet, *chats* e *e-mails*.


Só que receber uma carta é muito mais emocionante do que uma mensagem eletrônica. Pelo menos, isso é o que eu acho. A carta vem com a letra da pessoa e pode estar enfeitada e perfumada. O telefone fica em segundo lugar, porque traz a voz da pessoa e, por isso, é mais eficaz para matar a saudade.

Stephan Marinez Carrato, 10 anos. In: BASÍLIO, João; LEAL, Maria Teresa (Org.). *Meu tempo e o seu*. Belo Horizonte: Lê, 2005. p. 45.

Figura 38 – Texto sobre ambientes digitais, p.47

Texto 3

Minha mãe vive brigando comigo porque fico bastante tempo no telefone e não me canso de mandar *e-mails* para minhas amigas. Até sem necessidade. Atualmente, comunicar-se ficou tão fácil que a gente se comunica até à toa. De bobeira. Mas, na hora que precisa de verdade, não sabe bem o que dizer. Meu pai falou que estamos na era da comunicação, mas muita gente tem dificuldade de usar a forma mais primitiva, que é a palavra. Você já parou para pensar nisso?



Marcela Chagas Teixeira, 10 anos. In: BASÍLIO, João; LEAL, Maria Teresa (Org.). *Meu tempo e o seu*. Belo Horizonte: Lê, 2005. p. 46.

47

Figura 39 – Texto sobre ambientes digitais, p.47

Conversando sobre o texto

- 1** Os três depoimentos citam o *e-mail*, que significa, literalmente, “correio eletrônico”. Você concorda com a opinião de que há uma proximidade entre as mensagens enviadas por *e-mail* e as mensagens enviadas por telegrama? *Sim, há uma proximidade grande, no que diz respeito à concisão da linguagem.*
- 2** No início do depoimento de João Vítor, há a declaração “Eu sou da geração *e-mail*”. De que forma ele explica o modo de comunicação dessa geração? *Ele nunca foi a uma agência dos Correios, nunca usou selo ou envelope. Para se comunicar, só usa telefones, “torpedos”, bips e e-mails. Professor: Se alguém não souber o que é um “torpedo”, explique que se trata de uma mensagem enviada por telefone celular.*
- 3** Por que, no segundo depoimento, Stephan se refere a pombo-correio? *Consulte o Manual, item 14.*
- 4** Os três depoimentos se referem às cartas de um modo especial. Converse com os colegas e discutam a respeito. Você concorda com as opiniões expressas? *Professor: Incentive essa troca de ideias. Os três depoimentos chamam a atenção para a concisão das mensagens de hoje e a perda do costume da comunicação por carta, que era uma oportunidade de as pessoas escreverem mensagens mais longas, mais emocionantes, etc.*

Na unidade cinco, capítulo um, páginas 123 e 124, a autora apresenta o *e-mail* e faz referência à forma como esse gênero se apresenta na *internet*.

Figura 40 – *E-mail* apresentado em uma tela de computador, p.123

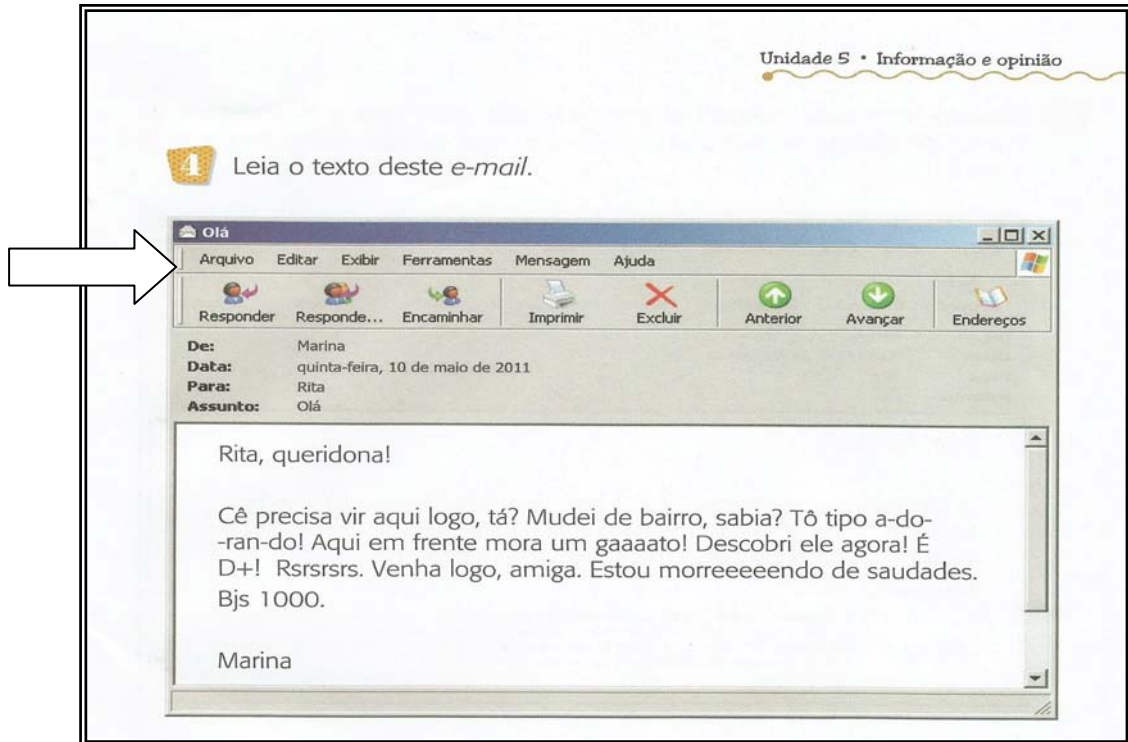
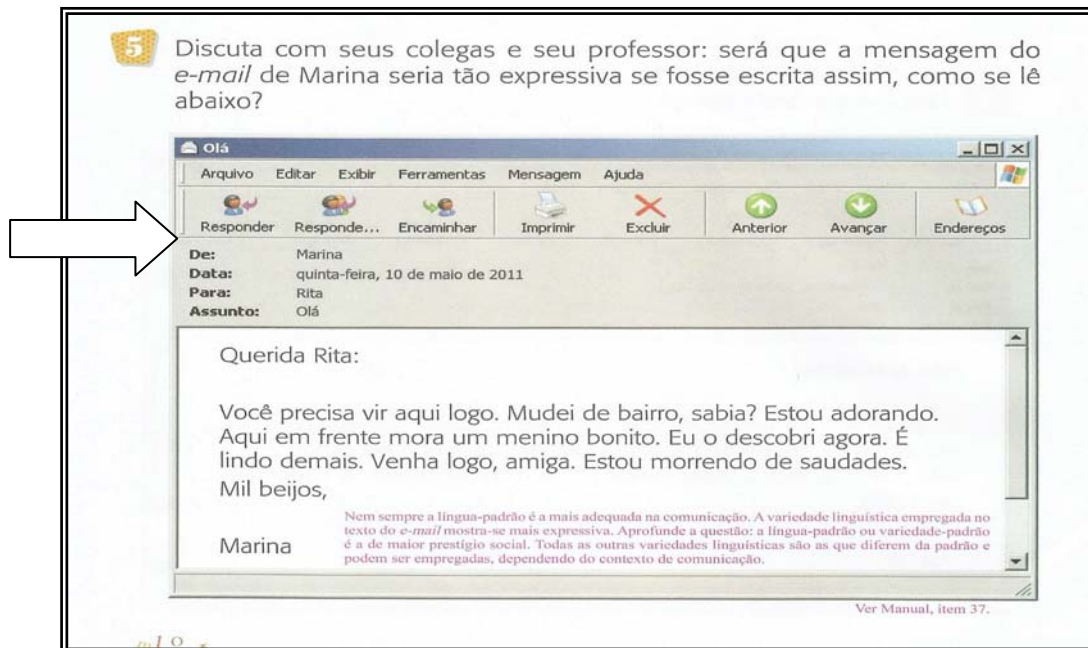


Figura 41 – *E-mail* apresentado em uma tela de computador, p.124



Na unidade sete, capítulo dois, a autora apresenta, na seção “Conversando sobre o texto”, uma notícia publicada na *internet* e, ao final, indica o endereço eletrônico como fonte.

Figura 42 – Texto em tela de computador– p.164

Conversando sobre o texto

1 Analise as duas notícias a seguir. Converse com seus colegas e com o professor e identifique em que cadernos elas poderiam constar. Escolha entre estas opções e, depois, justifique sua resposta: Esportes, Cidades, Brasil, Educação, Mundo.

Notícia 1

Casos de dengue no Rio em 2006 se aproximam de total de 2005 - 02/02/2006

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Endereço <http://noticias.uol.com.br/ultnot/reuters/2006/02/02/ult27u53751.jhtm> Ir Links

Qui, 02 Feb – 20h58

Casos de dengue no Rio em 2006 se aproximam de total de 2005

RIO DE JANEIRO (Reuters) – O número de casos de dengue no município do Rio de Janeiro em 2006 é praticamente igual às ocorrências de todo o ano de 2005, segundo balanço da secretaria municipal de saúde.

Até agora foram contabilizados 776 casos em janeiro e seis em fevereiro, totalizando 782 casos neste ano. Em 2005, a secretaria municipal de saúde registrou 871 casos da doença. A região mais afetada é a zona Oeste, que já teve 542 casos em 2006 contra 415 no ano passado.

“O surto de dengue continua restrito à zona Oeste do Rio de Janeiro”, afirmou nesta quinta-feira o secretário estadual de saúde, Gilson Cantarino.

Os dados da secretaria estadual de saúde são diferentes e mostraram que no mês passado foram contabilizadas 624 ocorrências em todo o Estado contra 358 em 2005.

O secretário afirmou que a partir da próxima semana a secretaria vai distribuir à população um larvicida cubano para combater em casa os focos do mosquito *Aedes aegypti*.

Cantarino se reuniu com secretários de saúde de todo o Estado para alertar e orientar sobre o avanço da dengue.

“A reunião foi para avaliar e intensificar as ações para que não haja uma epidemia de dengue no Estado”, disse Cantarino.

Concluído

Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/ultnot/reuters/2006/02/02/ult27u53751.jhtm>>. Acesso em: 9 abr. 2006.

A notícia sobre a dengue poderia constar do caderno Saúde ou do caderno Cidades, porque é um assunto relacionado à saúde e está mais diretamente ligado à população da cidade do Rio de Janeiro.

164

Após a verificação do livro, constatamos uma intenção em trabalhar com os alunos das séries iniciais com a inserção de atividades que envolvam o uso dos recursos tecnológicos. Como exemplo, na atividade proposta na figura 38, constatamos a indicação de endereço eletrônico da fonte de onde foi extraído o texto. Quanto às atividades propostas nas figuras 39 e 40, notamos, na tratativa dos textos, uma preocupação em que os alunos percebam, por meio

de uma comparação entre os meios de comunicação de ontem e de hoje, quanto avanço e praticidade no uso ocorreu com a inserção da tecnologia.

Essas atividades, entretanto, usam como referências informações que datam de 2005. Este é um aspecto que merece atenção, pois, tratando-se de tecnologia, as informações se renovam de maneira muito dinâmica, e os dados precisam acompanhar essa velocidade sob pena de estarem abordando assuntos ultrapassados. Essa preocupação não houve, porque o objetivo era apenas trabalhar interpretação de texto.

As figuras 41 e 42 apresentam o gênero *e-mail* reproduzido em uma tela de computador, mas não com o foco na tecnologia empregada para tornar isso possível, mas apenas para trabalhar a variação linguística ocorrida entre os dois textos. Desperdiça-se uma ótima oportunidade para mostrar como a atividade “escrever” pode ser resgatada no cotidiano, graças ao uso dessa tecnologia tão amplamente aceita.

O livro deixa a desejar também ao não indicar endereços eletrônicos para pesquisa, nem tratar questões relacionadas a *blog*, *twitter*, *chat* e outros, bem como não incentivar o uso das tecnologias para a escrita.

2.2 Em suma

A partir dos dados obtidos, organizamos o quadro a seguir, que espelha as atividades que envolvem o ambiente digital, propostas nos cinco livros selecionados.

Quadro 7 – Atividades que envolvem o ambiente digital nos livros selecionados

TEMAS	LIVRO 1	LIVRO 2	LIVRO 3	LIVRO 4	LIVRO 5
Endereços eletrônicos como fonte	x	x	x	x	x
Endereços eletrônicos para pesquisa	x	-	x	x	-
Textos sobre gêneros digitais (<i>blog</i> , <i>twitter</i> , <i>chat</i> , <i>e-mail</i> e <i>torpedo</i>)	-	x	-	x	x
Textos sobre ambientes digitais	x	-	x	x	x
Textos sobre telefone celular	x	-	-	-	-
Textos sobre <i>internet</i>	-	-	-	x	x
Textos em tela de computador	x	x	-	x	x
Uso da tecnologia para a escrita	-	-	x	-	-

No quadro anterior, observamos que todos os livros apresentam endereços eletrônicos como fonte de onde foi extraído o texto, porém não com objetivo de pesquisa ou como um meio para aprender mais. Em algumas situações, o endereço não tem nenhum destaque, sendo redigido com letras minúsculas. Nos livros dois e três, os endereços aparecem basicamente

como referência, sendo a única menção de escrita em meio digital. Nos livros quatro e cinco, até há indicações de endereços eletrônicos como fonte de origem, mas não apresentam outras atividades para incentivar o uso da escrita nesse ambiente.

Quanto ao uso de endereços eletrônicos para pesquisa, três livros apresentam algumas propostas, contudo, encontramos algumas dificuldades, como localizar o endereço indicado, encaminhamentos sem clareza ou objetividade, páginas de *sites* com informações em demasia que desanimam os alunos a dar continuidade à pesquisa.

Três livros apresentam textos sobre gêneros digitais – *blog, twitter, chat, e-mail e torpedo* –, mas as atividades propostas não exploraram o ambiente digital: tinham a finalidade apenas de trabalhar com a interpretação dos textos das figuras. Apenas um desses livros conceitua os termos *Blog e Twitter* e informa também aos alunos sobre outras possibilidades de comunicação na rede.

Em quatro livros, encontramos matéria sobre ambientes digitais, textos sobre o uso da *internet*, imagens de telas de computador, contendo textos de gêneros diversos.

Textos sobre *chat* aparecem apenas em um livro, por meio de uma sequência didática. Os demais livros analisados não apresentam atividades relacionadas com o tema *chat*. Apenas um dos livros analisados apresenta textos sobre celular, diferente dos demais que não tratam sobre o assunto. Quanto ao uso da tecnologia para o desenvolvimento da escrita, é proposto em apenas por um dos livros.

Verificamos que, na maneira como foram propostas as atividades destes livros, o tema “escrita em meio digital” não foi explorado, nem recomendado como um facilitador para o ensino da Língua Portuguesa nas séries iniciais, em especial ao 5º ano. Considerando as categorias de análise citadas no início do capítulo, a) endereços eletrônicos como fonte; b) endereços eletrônicos para pesquisa; c) textos sobre gêneros digitais; d) textos sobre ambientes digitais, e) textos sobre celular; g) textos sobre *internet*; i) texto apresentado em tela de computador; j) uso da tecnologia para o desenvolvimento da escrita, definidas como critérios de investigação, observamos que, dos cinco livros analisados, apenas o livro três indica alguma atividade com uso da tecnologia para desenvolvimento da escrita. Contudo, em nenhum momento, se propõe que isso possa ser possível por meio do uso, pelos alunos, das telas de seus *smartphones, tablets ou ipads* na hora de escrever seus textos.

Entre os livros analisados, o quarto e quinto são os que mais se aproximam na abordagem do tema, pois apresentam atividades relacionadas com o meio digital, indicam referências de onde o texto ou tirinha foram extraídos, data de acesso, como fonte para

pesquisa, porém apresentou poucos textos sobre *blog*, celular, *internet*, texto em tela de computador.

Os PCNs citam a importância do ensino como um direito, para o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita, por meio de diferentes práticas. Dessa forma, o uso da tecnologia na escola é uma ferramenta necessária na consolidação das convenções básicas do sistema de escrita da língua em todos os anos de escolaridade.

O documento é objetivo quando cita a necessidade em saber utilizar diferentes fontes de informação, recursos tecnológicos, para adquirir e construir conhecimentos. Ressalta o uso desses recursos como uma competência e uma habilidade que precisam ser desenvolvidas no âmbito escolar, o que exige um trabalho diferenciado, uma reestruturação nos currículos escolares e habilitação de professores para o desenvolvimento de um trabalho que contemple tal ensino nas séries iniciais.

Concluimos que os autores dos cinco livros não abordam adequadamente o uso das tecnologias como uma ferramenta para o ensino da língua no 5º ano do Ensino Fundamental, pois não direcionam o uso dessa tecnologia para o ensino da escrita.

Capítulo 3

A escrita digital: sequência didática para o Ensino Fundamental I

Neste capítulo, faremos algumas considerações sobre o assunto e apresentaremos uma sequência didática para o ensino da escrita nas aulas do ensino fundamental I, com a utilização dos recursos tecnológicos, apoiando-nos nos estudos do texto e hipertexto considerados neste trabalho, bem como sugestões para aproveitar as atividades propostas nos livros didáticos com adequações para boas situações de aprendizagem, sem perder de vista as orientações dos documentos curriculares analisados nesta dissertação.

Após ter realizado a análise do *corpus* para responder o que os livros didáticos abordam sobre a escrita no meio digital, nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, concluímos que será necessário avançar em vários aspectos, conforme indicado nas considerações do capítulo dois. Elencamos algumas categorias para analisar como objeto de estudo, a saber: a) endereços eletrônicos como fonte; b) endereços eletrônicos para pesquisa; c) textos sobre gêneros digitais; d) textos sobre ambientes digitais, e) textos sobre celular; g) textos sobre *internet*; i) texto apresentado em tela de computador; j) uso da tecnologia para o desenvolvimento da escrita.

Acreditamos que o uso da tecnologia como ferramenta pedagógica pode ser útil no cotidiano escolar, como uma nova proposta na forma de registro, uma possibilidade em diversificar o suporte de escrita. As tecnologias podem oferecer contribuições para conectar os contextos de ensino, abrindo novas possibilidades no desenvolvimento da escrita.

Conforme Souza (2012, p. 22), “o uso e a apropriação do computador e da *Internet* nas escolas públicas ainda apresentam desafios: alocação da infraestrutura, capacitação do professor para o uso pedagógico das tecnologias” [...].

Assim, neste capítulo, desenvolvemos uma sequência didática para ser desenvolvida com as crianças de 5º ano, na qual o foco será o ensino da escrita com a utilização de recursos tecnológicos, tendo em vista a necessidade de proporcionar atividades desafiadoras, objetivas, com intervenções do professor. Considerou-se que os alunos, nessa etapa escolar, dominam as convenções básicas do sistema de escrita da língua e são capazes de ler e escrever com relativa autonomia.

Refletir sobre o uso da tecnologia na escola, não meramente para servir como passatempo, mas como um recurso para o desenvolvimento da escrita e outras habilidades é

essencial. Em algumas situações, uma pessoa pode ser alfabetizada fora da escola, mas “a escola é a principal agência alfabetizadora”. (ROJO, 2009, p.60). Então, cabe aos educadores planejar ações para essa finalidade.

A ideia de apresentar uma sequência didática é apropriada, pois trata-se de “um conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo, etapa por etapa”. São planejadas e organizadas para atender os objetivos que o professor deseja atingir na aprendizagem de seus alunos. Para Dolz e Schneuwly (2004, p.51), sequência didática é

uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem. As sequências didáticas instauram uma primeira relação entre um projeto de apropriação de uma prática de linguagem e os instrumentos que facilitam essa apropriação.

Não intencionamos apresentar um modelo único, mas um exemplo como recurso para o ensino da escrita, ao considerar a era digital, uma vez que a cada dia surgem novas necessidades e formas para incentivar o aluno a escrever, a se comunicar. As novas tecnologias estão presentes em diversos lugares, incluindo a escola. A possibilidade de escrever com o uso de um programa no computador, portanto, pode ser uma alternativa tanto para alfabetizar quanto para qualificar a escrita e a leitura da nova geração.

Para isso, propomos uma sequência didática seguida com sugestões para desenvolver um trabalho com os alunos, tendo como base as atividades propostas nos livros didáticos, pensando nos focos que arrolamos na análise dos livros didáticos do 5º ano e outras complementares.

3.1 Sequência didática

3.1.1 Justificativa

Desenvolver uma proposta de trabalho em que o professor faça uso dos recursos tecnológicos, como computador, *tablet*, celular entre outros para qualificar a escrita dos alunos.

Explorar os recursos disponíveis para incentivar o aluno a entender e aderir a fluidez do texto no suporte digital, pois essa era digital mudou, alterou o cenário do mundo da comunicação, bem como a capacidade de acesso à informação, além da forma de escrita. Hoje

cada vez mais estamos conectados tanto em casa, como na escola, no telefone celular, no telefone fixo, *wi-fi*, *you-tube* entre outros.

Para tanto, é fundamental um planejamento adequado, bem como profissionais conscientes de que os alunos precisam de direcionamento e intervenção para aprender e qualificar seu aprendizado da escrita.

Para um trabalho exitoso, é necessário planejar a aula com um roteiro com a justificativa, objetivos, conteúdo a ser estudado, público-alvo, tempo estimado para aplicação, procedimentos e o passo-a-passo.

Título: Escrita no ambiente digital

3.1.2.Objetivos gerais:

- Implantar aulas programadas com o uso de computadores para desenvolver a escrita;
- criar a rotina para a utilização das tecnologias para introduzir, aprofundar e consolidar a escrita no cotidiano escolar.

3.1.3.Objetivos específicos:

- Motivar a autonomia e a responsabilidade dos alunos com relação ao processo de ensino/ aprendizagem associado à escrita;
- promover mecanismos para que o aluno, ao explorar o meio digital, escreva com determinada finalidade e que, ao fazer isso, lhe seja prazeroso;
- apresentar os recursos digitais como uma ferramenta útil para desenvolver e praticar a escrita, por meio de um editor de texto, de um “*Blog*”, de “*e-mails*”, pesquisa sobre diversos assuntos;
- adquirir o hábito de escrita como um meio importante de comunicação;
- organizar e fazer uso dos recursos tecnológicos disponíveis a favor do aprendizado significativo.

3.1.4.Conteúdos a serem trabalhados:

- Escrita;
- leitura;

- recursos tecnológicos;
- revisão;
- exploração *sites* e endereços eletrônicos.

3.1.5.Público-alvo: Alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

3.1.6.Tempo estimado para aplicação: dez aulas

3.1.7.Materiais a serem utilizados:

- Computador;
- *tablet* ou outro recurso digital disponível.

3.1.8.Procedimentos

Aula 1: Português/Informática

Objetivo: Tomar conhecimento básico do que alunos sabem sobre computadores e outros recursos digitais.

Passos sugeridos:

- Dividir a turma em pares na sala de informática, orientar os alunos a ligar o computador no editor de texto e solicitar um breve registro sobre o que sabem sobre computador e outros recursos digitais, destacando os pontos positivos e negativos sobre seu uso na escola e em outros espaços.
- Cada dupla salvará seu breve registro em uma pasta identificada nos documentos.
- Discutir sobre as opiniões dos alunos;
- Registrar aspectos importantes no *word* e, para finalizar, os registros poderão ser impressos e afixados nos murais da escola ou disponibilizados no *blog* da turma ou da escola.

Aula 2: Português/Informática

Objetivo: Investigar o que os alunos conhecem quanto aos recursos fornecidos pelo editor de texto disponível no laboratório de informática

Passos sugeridos:

- Promover a proposta de escrita de um texto sobre os benefícios o uso do computador nos dias atuais. Solicitar aos alunos que verifiquem a ortografia, a utilização dos recursos disponíveis.
- Verificar se os alunos apresentam habilidade em digitar, em pontuar, usar paragrafação e demais recursos.
- Propor um registro sobre os benefícios para que sejam compartilhadas por outras duplas e para que haja uma revisão por parte dos colegas.
- Divulgar registros por meio de mural da escola e, se possível, por meio de um *blog*.

Aula 3: Português/Informática

Objetivo: Apresentação da proposta do “*Blog*” e planejamento coletivo do projeto. (Caso o grupo não possua um *blog*, seria um recurso importante, atraente aos alunos e a toda comunidade escolar).

Passos sugeridos:

- Propor aos alunos a criação de um “*Blog*” coletivo.
- Pesquisar e apresentar alguns *blogs*.
- Discutir como organizar o “*Blog*”, critérios do conteúdo, como mantê-lo, qual tema, como dividir as tarefas entre os alunos, nome do *blog* etc.
- Formalizar com os alunos as condições gerais de uso do *site*.
- Dividir a sala em cinco ou seis grupos – considerando uma média de trinta alunos –, deixando dois grupos responsáveis pelas postagens de cada semana.

Aula 4: Português/ Informática

Objetivo: Esclarecer a funcionalidade do Blog e elaborar um passo a passo para a turma criar um *blog*. Pode ser um blog para a turma ou para a escola.

Passos sugeridos:

- Iniciar com um diálogo para entender o que os alunos pesquisaram na aula anterior sobre o assunto, considerando que é bom focar em um aspecto de cada vez.
- Realizar uma enquete para saber quantos alunos possuem um *blog* pessoal ou quantos costumam ler e acompanhar *blogs* de outras pessoas.
- Oferecer textos e ou modelos de *blogs* para que os alunos visualizem e compreendam a funcionalidade em manter um *blog*.
- Estabelecer critérios e combinados para fazer uso desses recursos em favor da escrita e melhorar a comunicação no espaço escolar.
- Ao final da aula, propor um roteiro para a elaboração do *blog*.

Aula 5: Português/Informática

Objetivo: Ler e discutir os textos indicados no livro didático ou na *internet* sobre *blogs*.

Passos sugeridos:

- Discutir o conceito de *blog* e suas principais características.
- A partir dessa discussão, fazer uma reflexão sobre o conceito de *blog* baseado no conhecimento apresentado pelos alunos sobre o assunto.
- Indicar um *site* que ensine o passo-a-passo para a criação de um *blog*. Enumerar as possibilidades de registros que poderão ficar no *blog*: postar preferência, criar um portfólio sobre suas conquistas escolares, escrever opiniões, sugestões, compartilhar pesquisas com outros etc.

Aula 6: Português/Informática

Objetivo: Esclarecer alguns conceitos com a utilização de textos sobre *chats*; sobre celulares, *e-mails*, torpedos etc.

Passos sugeridos:

- Iniciar com um diálogo para entender o que os alunos conhecem sobre o assunto, considerando que é bom focar em um aspecto de cada vez.

- Oferecer textos do próprio livro didático (quando houver), ou de outras fontes, como por exemplo, textos da *internet*.
- Estabelecer critérios para fazer uso desses recursos em favor da escrita, por sugerir criação de *chats*, como utilizar os recursos do celular na aprendizagem nas séries iniciais.
- Ao final de cada aula, propor um registro sobre as contribuições do uso dos recursos tecnológicos, ou com dicas para outros alunos.
- Usar *o blog* da turma ou da escola para divulgar os trabalhos desenvolvidos.

Aula 7: Português

Objetivo: Localizar e fazer uso de endereços eletrônicos utilizados como referência no livro didático.

Passos sugeridos:

- Localizar os endereços eletrônicos utilizados como referência no livro didático para realizar pesquisa em que poderá ampliar o conhecimento sobre o assunto que está sendo trabalhado.
- Perceber como acontece a organização da página inicial do *site*, indicado como referência, elencar o que deseja pesquisar.
- Propor um registro sobre as descobertas durante a pesquisa que poderá ser socializada com colegas da classe e da escola por meio do *blog*, *e-mail* ou armazenamento para futuras pesquisas.

Aula 8: Português

Objetivo: Elaborar um roteiro para utilizar endereços eletrônicos como fonte para pesquisa.

Passos sugeridos:

- Fazer uma apresentação oral sobre a função dos endereços eletrônicos, explicitando a importância em digitar corretamente, obedecendo à pontuação, ao estilo de letras etc.
- Comparar as informações disponíveis no livro ou de outra fonte com as informações do *site* ou do endereço eletrônico.
- Descrever, por meio de um registro, a diferença entre o texto escrito e o texto na tela.

- Identificar verbalmente a finalidade e função do texto em tela.
- Registrar aspectos que caracterizam um texto em tela.

Aula 9: Português

Objetivo: Explorar e conhecer os textos sobre ambientes digitais.

Passos sugeridos:

- Levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre ambientes digitais.
- Indicar um texto do livro ou de outra fonte que trate sobre ambientes digitais.
- Esclarecer os benefícios do uso dos ambientes digitais em vários aspectos da vida, nas interações entre pessoas.
- Formular com os alunos regras para uso dos ambientes digitais.
- Expor no blog, no e-mail ou em outras fontes.

3.1.9 Avaliação:

O processo de avaliação deve ser contínuo e diário: observar as ações, a participação e o interesse é essencial. Considera-se também que a intervenção pontual do professor é indispensável.

3.2. Sugestões de trabalho com as atividades propostas nos livros didáticos

Verificamos que, na maneira como foram propostas as atividades nos livros didáticos, o tema “escrita em meio digital” não foi explorado, nem recomendado como um facilitador para o ensino da Língua Portuguesa nas séries iniciais, em especial no 5º ano. Ao considerar as categorias de análise citadas no início do capítulo – a) endereços eletrônicos como fonte; b) endereços eletrônicos para pesquisa; c) textos sobre gêneros digitais; d) textos sobre ambientes digitais, e) textos sobre celular; g) textos sobre *internet*; i) texto apresentado em tela de computador; j) uso da tecnologia para o desenvolvimento da escrita –, reforçamos a relevância em utilizar os recursos tecnológicos para qualificar o ensino da escrita.

Para isso, além da sequência didática, propomos sugestões práticas para que sejam exploradas e utilizadas como recurso para o desenvolvimento da escrita.

Sugestão 1

Na análise dos livros didáticos, percebemos uma disposição em apresentar algumas atividades que envolvem o uso dos recursos digitais. Contudo, a maioria das atividades apresentadas não oferecem um passo-a-passo, o que torna o seu uso difícil e, em alguns momentos, sem sequência, ou sem objetivos claros.

Assim, exemplificaremos como utilizar algumas das atividades oferecidas no livro a fim de proporcionar um recurso possível para o trabalho no cotidiano escolar, com o objetivo de direcionar o uso dessa tecnologia para o ensino e qualificação da escrita nas séries iniciais.

Quando o livro indica, conforme figura 43, endereços eletrônicos como fonte, podemos conversar com os alunos sobre os endereços indicados, sobre o que tratam e direcionar o aluno a escolher um desses endereços.

Figura 43 – Indicação de endereço eletrônico como referência, p. 11



Fonte: Livro- Fazendo e compreendendo português

Ao indicar um **endereço eletrônico como referência** para indicar opções de lazer, não basta mostrá-lo. O livro ou o professor precisam induzir, motivar a criança a recorrer ao endereço sugerido como referência para ampliar as possibilidades e seus saberes. No computador, ou em outros recursos tecnológicos, a leitura ganha um destaque especial, mas é possível direcionar para a escrita. Então, o professor deve conversar com os alunos para um levantamento do conhecimento prévio sobre uso do computador e sobre *sites* de passatempo.

Ao sugerir que o aluno digite o endereço eletrônico www.hopihari.com.br, o professor poderá solicitar-lhe que observe a página inicial, as informações disponíveis, o que mais atrai a atenção – na parte superior, na lateral direita, a parte inferior e outros.

Proporcionar um momento para o aluno explorar as possibilidades é sempre adequado e oferece oportunidade para o aluno procurar aspectos que considera significativos.

Figura 44- <http://www.hopihari.com.br/home/Default.aspx>



Ao recorrer ao endereço www.hopihari.com.br, encontramos, na página inicial, muitas possibilidades para desenvolver atividades com os alunos: se clicar, por exemplo, no *link*, aparecerão várias informações, como o funcionamento do parque, como chegar ao parque, onde fica, quais serviços gastronômicos oferecidos, *hopi niver* e informações específicas para pessoas com necessidades especiais.

Figura 45- <http://www.hopihari.com.br/informacoes/funcionamento.aspx>



Fonte: <http://www.hopihari.com.br/informacoes/funcionamento.aspx>

Observar e estabelecer um foco na pesquisa é um aspecto que deverá ser considerado, principalmente, quando se trata de crianças que estão no 5º ano. Quando não se estabelece um foco de observação, cada aluno elege seus interesses e curiosidades. A liberdade de escolha do foco é uma alternativa que pode ser considerada, contudo, não pode perder o objetivo que se estabeleceu para a aula.

Pode-se solicitar a pesquisa de vários outros endereços eletrônicos de passatempo, conforme indicado no livro didático, e, após feito isso, propor aos alunos que socializem suas descobertas com os demais alunos da classe ou da escola. Com esse tipo de proposta, o professor pode induzir os alunos a elaborar e organizar seus registros no editor de textos do *word* ou com outro recurso, como *WhatsApp*, mensagem de texto. Outra possibilidade é sugerir para cada um dos alunos crie uma pasta individual ou em duplas para armazenar seus registros.

A elaboração desses registros poderá oportunizar ao professor trabalhar o desenvolvimento da escrita e, com ajuda dos recursos, rever apropriadamente a questão da ortografia e das normas de escrita. Outra proposta é criar um *blog* onde as crianças possam postar suas pesquisas e produções. O que dará um novo sentido para o uso da escrita.

Sugestão 2

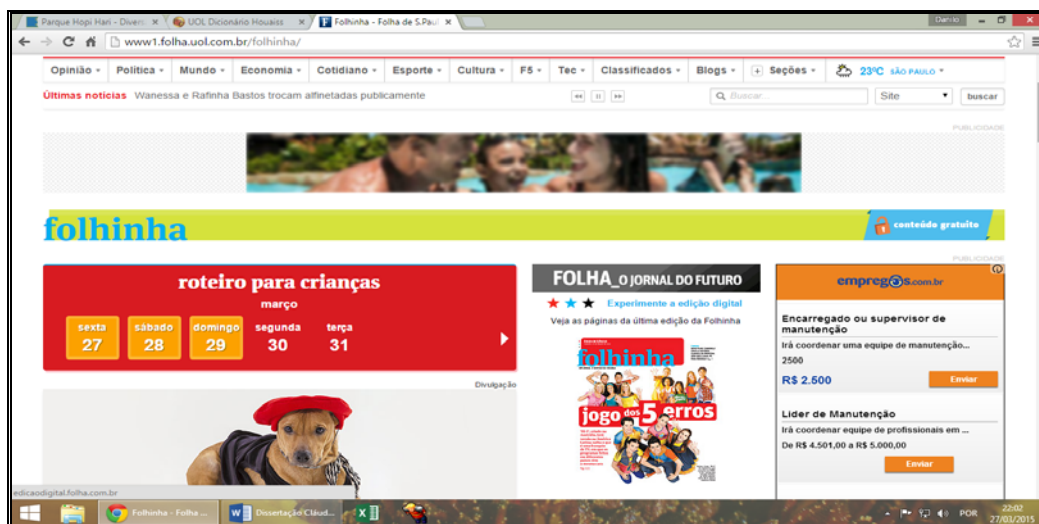
O uso de **endereços eletrônicos como fonte para pesquisa** é um recurso próximo do apresentado na atividade anterior, mas agora com um pequeno detalhe: o aluno é conduzido a buscar mais informações. A própria atividade indica o que deve ser feito: consultar os dados do suplemento e anotar no caderno. Por que anotar no caderno e não utilizar um recurso no próprio computador?

Figura 46 – Endereço eletrônico como fonte



O professor apresenta o endereço eletrônico com fonte de pesquisa para que os alunos entrem no *site* www1.folha.uol.com.br/folhinha. Assim, para explorar a página inicial, deve-se, antes, estabelecer um foco de pesquisa, visto que, se não houver um foco, o trabalho pode ficar disperso, pois há muitas informações em pouco espaço.

Figura 47 - <http://www1.folha.uol.com.br/folhinha/>



Na página inicial, pode-se estabelecer um foco para pesquisa, como um roteiro cultural, indicações literárias, jogos dos cinco erros entre outros, objetivando complementar um trabalho a ser realizado com a turma. Utilizar os dados propostos a fim de realizar registros no próprio editor de textos no computador ou em outro meio digital disponível, tornará a escrita um momento importante, com significado e com uma finalidade social.

O roteiro para crianças é alterado semanalmente; assim, pode-se trabalhar com os alunos pesquisa sobre atividades culturais que acontecerão durante a semana. Após a pesquisa, cada grupo elege sobre o que divulgará: peças teatrais, exposições, musical, feiras cartazes ou outra forma de divulgação.

Sugestão 3

As **atividades que apresentam textos sobre ambientes digitais** devem atender às expectativas dos alunos, ser informativas, interessantes e repertoriar.

Figura 48 – Texto sobre Tecnologia

Tecnologia no ensino infantil

Crianças pequenas também usam computador, telefone, *ipad* e outras ferramentas. Como isso afeta a aprendizagem?




Foto: Nana Sievers

De nada vale salas equipadas com tecnologia se houver relação com o conteúdo estudado. As crianças das novas gerações já nasceram "plugadas" no universo digital. Desde pequenas sabem usar o computador, acessar a *internet*, manusear uma câmera digital ou um telefone celular. Além de serem instrumentos de comunicação e entretenimento, essas ferramentas tecnológicas também são importantes aliadas do ensino, desde a educação infantil.

Como aproveitar a tecnologia na educação? Dicas e orientações para tirar o melhor da *internet* com segurança. "Se o papel da escola é preparar para a vida e a tecnologia faz parte da vida, a escola precisa preparar os alunos para lidar com ela desde cedo", afirma Valdenice Minatel, coordenadora de tecnologia educacional no Colégio Dante Alighieri, de São Paulo.

Mas, para ser eficiente no ensino, a tecnologia precisa ser usada com objetivos pedagógicos bem definidos. De nada vale a escola ter salas equipadas com telão para a projeção de vídeos se os filmes exibidos não tiverem relação com o conteúdo estudado. Da mesma forma, em casa, o computador pode ser usado para aprender, mas também pode ser um perigo caso a criança seja deixada sozinha navegando pela *internet*, sem supervisão. Veja abaixo as dicas dos especialistas e saiba como usar a tecnologia em favor do aprendizado do seu filho.

Fonte: <http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/tecnologia-ensino-infantil-724672.shtml>

Deve-se propor a leitura do texto em duplas ou em grupos e, em seguida, sugerir que registrem pontos positivos e negativos sobre o uso das tecnologias do ensino; elaborar algumas perguntas sobre o assunto com os alunos e realizar uma pesquisa com profissionais da escola, outros alunos e também com familiares. Depois, deve-se tabular os dados com os alunos e elaborar gráficos com o uso dos recursos tecnológicos e expô-los na escola. Com uso dos resultados, produzir coletivamente um texto explicativo para acompanhar o gráfico exposto. Esses resultados podem também ser disponibilizados no *blog* ou enviados por *e-mail*.

Sugestão 4

Atividades que propõem textos sobre blogs são essenciais para informar o aluno o que são *blogs*, para que servem e como utilizá-los – especificamente, o professor deve ter objetivos claros para o uso de tal recurso.

Figura 49 – Como criar um *Blog*?

Como criar um blog?

Criar um blog é uma tarefa muito fácil, o difícil mesmo é manter um blog vivo e ativo, ter um blog é como ter um filho, ele precisa de cuidados, precisa ser observado, precisa ser "alimentado" todos os dias e porque não dizer: ser amado, pois tudo que se faz com amor se faz bem feito. Quando me refiro a cuidados falo em relação a montagem e a aparência de seu blog, precisa ser algo que atrai o visitante e o faz ficar, e até mesmo adicionar a seus favoritos, layouts agressivos com excesso de cores geralmente não são bons para isso; quando digo ser observado quero dizer que é importante você observar o desempenho de seu blog e como os visitantes o veem para que possa melhorá-lo a cada dia mais; quando falo em ser alimentado me refiro às postagens que precisam ser frequentes, é bom que se tenha atualizações de preferência todos os dias para mantê-lo em boa posição nas buscas. Bem... já falei muito agora vamos a parte prática:

Fonte: <http://www.ensinar-aprender.com.br/2011/07/como-criar-um-blog.html>

O texto sobre *blog* situa o aluno sobre o assunto e desperta a curiosidade e o desejo de criar um, caso ainda não o tenha.

O professor deve estar preparado para apresentar algumas possibilidades para a criação de um *blog*, seja ele individual, seja em grupo. Também deve deixar claro para o aluno que o maior desafio é manter o *blog* vivo, ativo, interessante, por postar assuntos diversos de maneira adequada.

Uma sugestão é escolher um servidor que atenda suas expectativas e siga o passo-a-passo que obterá um bom resultado.

Poderá usar o *site* <http://www.blogorama.com.br/index.php?nav=subscribe>, entre na opção “criar um *blog*, escolher um tema, um nome para o *blog*, confirmar o endereço do *blog*. Ler com os alunos as condições gerais de uso do *site* e, se concordar, aceitar. Finalizar o registro utilizando sua conta no *facebook* ou preenchendo um formulário com os dados pessoais e uma senha de segurança.

A página inicial do “*blogorama*” apresenta boa visualização e os *links* facilitam o uso. Veja:

Figura 50 - Criar um Blog



Fonte: <http://www.blogorama.com.br/index.php?nav=subscribe&err=nick#posted>

A mesma sequência poderá ser usada para fazer uma conta no *twitter*. Para isso, basta entrar no *site*: www.twitter.com e seguir o passo-a-passo, ou se preferir recorra ao “you tube” no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=VDsXN-mS4-c>

Criar um *blog* e alimentá-lo exigirá que o aluno se dedique a escrever, levando em consideração o seu leitor. Reforce a responsabilidade em manter um *blog* e informe que “no espaço *blog* é permitido ao internauta concordar ou discordar dos *posts* [...]”. A escrita no *blog* traz novas formas de diálogo – citações, opiniões, comentários, discordância – que só podem se constituir a partir da escrita. (PEREIRA; FREITAS, 2010, p.161)

Proposta 5

Para trabalhar textos sobre *chats*, o processo pode ser planejado com antecedência. Inicialmente, conversar com os alunos sobre o que eles sabem sobre o tema, selecionar um texto informativo sobre *chat*, sugerir pesquisa e apresentar aos alunos.

Na idade de dez anos, nem todos alunos tem seu próprio *chat*. Assim, o professor poderá informar como criar uma conta e ter seu próprio *chat* – tarefa simples que exige primeiramente procurar um *site* que ofereça o serviço. Depois, deve-se propor uma pesquisa em grupo e selecionar a opção que favoreça o trabalho. Seguir as orientações passo-a-passo, preencher um cadastro com dados pessoais e outros requisitos tornará possível o acesso a um *chat*. Uma sugestão é www.brasilnet.br/accounts/signup.

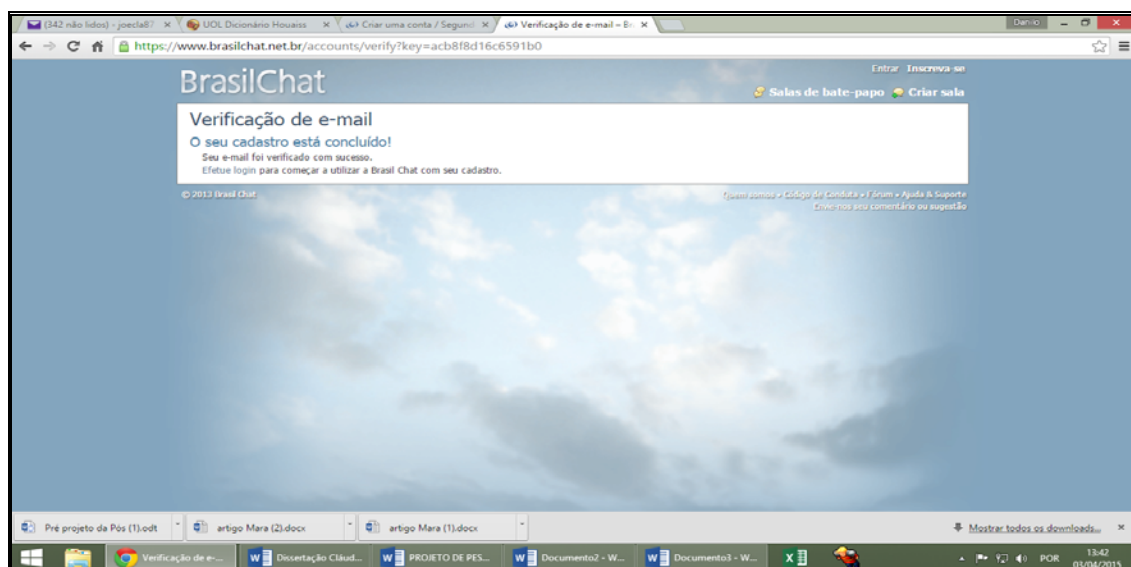
Figura 51 - Passo-a-passo para criar um *chat*

Fonte:<https://www.brasilchat.net.br/accounts/signup>

A página inicial é autoexplicativa. Para o cadastro inicial, é solicitado o nome completo, data de nascimento, apelido para usar no *chat*, criar um usuário que pode conter letras e números, digitar uma senha e confirmar novamente a senha. Após o preenchimento, o aluno deve clicar em continuar. Ao fazer essa operação, estará concordando com os termos do código de conduta.

O próximo passo é olhar o *e-mail* pessoal, no qual receberá na mensagem um *link* que deverá ser copiado e colado em seu navegador.

Figura 52 – Confirmação do cadastro do *chat*



Fonte:<https://www.brasilchat.net.br/accounts/signup>

Proposta 6

Atividades que indicam textos sobre celular também podem proporcionar boas situações de aprendizagem. Por meio de uma conversa, perguntar quem usa o celular. Sugerir um levantamento de possibilidades no uso do celular como uma ferramenta pedagógica. Realizar a leitura de um texto informático sobre o aparelho e suas funções.

Figura 53 – Texto sobre celular

O celular em sala de aula

Artigo escrito para a publicação Educação em Revista, do Sindicato do Ensino Privado (SINEPE/RS), edição 96, de março de 2013.

É difícil cada vez mais encontrar algum aluno que não tenha consigo um aparelho celular. Assim como a imensa maioria dos brasileiros (onde já temos uma quantidade muito maior de celulares do que de pessoas no país), quase todo o aluno carrega no bolso, ou na bolsa, um desses dispositivos de comunicação.

Além de servir para dar telefonemas, o celular é também uma ferramenta para recebimento e envio de mensagens de texto, os torpedos. É uma máquina fotográfica, com qualidade cada vez maior, além de também ser um álbum de fotos, permitindo armazenar centenas de imagens ou publicá-las online. Além disso, também é uma filmadora, que possibilita assistir aos filmes feitos nela ou outros online. É um gravador de áudio para anotações e lembretes de voz, gravação de entrevistas, assim como é também um reproduzidor de áudio, permitindo ouvir horas e horas de música. Muitos celulares possuem também a capacidade de recepção direta de rádio ou de TV.

Agenda de contatos, com os números telefônicos e e-mails, os endereços das pessoas e outras informações, como foto, data de aniversário etc., o celular é ainda um calendário de compromissos, permitindo configurar avisos para os eventos marcados (reuniões, provas, aniversários) com antecedência de minutos, horas ou dias. Bloco de anotações, planilhas eletrônicas, processador de textos, bancos de dados, mapas de sua cidade ou de qualquer recanto do país ou do planeta, com localização por satélite (GPS) são mais algumas de suas funções.

Navegação e pesquisa na web, tradução de idiomas, acesso a redes sociais, leitura e postagem em blogs, comunicação instantânea por texto, voz ou vídeo, além, é claro, de jogos de todos os tipos, paciências, desafios lógicos, destreza e ação, bem como simulações e ambientes interativos de construção de mundos – e mesmo várias aplicações de “realidade aumentada” (apresentando novos conteúdos, muitos em emulação tridimensional, seja a partir de imagens num livro didático ou mesmo nas ruas de uma cidade).

Apesar desta longa enumeração, que poderia ser ainda mais completa, pois há cada vez mais aplicações (apps) específicas disponíveis, boa parte gratuitamente, é de espantar como a escola não esteja usando todas estas possibilidades para usos pedagógicos, preferindo, na maioria dos casos, proibir sua utilização por parte dos alunos.

Fonte: <https://cseabra.wordpress.com/2013/03/03/o-celular-na-sala-de-aula/>

Após a conversa e leitura do texto, o professor solicitará aos alunos elencar as possibilidades de uso do celular tanto na escola quanto no dia-a-dia. Essa atividade pode ser desenvolvida em duplas ou em grupos. Após isso, as duplas ou grupos poderão se rodiziar para ler as opiniões dos colegas, ajudar na revisão do registro e publicá-lo no *blog* e ainda, se desejar, imprimir e expor as informações no mural da escola para que outros tenham acesso às informações.

Se tiver alguns alunos dispostos a disponibilizar seus celulares, poderá propor outras atividades – como realizar um quadro com a rotina semanal ou mensal das aulas, fazer uso do bloco de anotações etc. – que motivará o aluno a escrever com alguma finalidade, não meramente escrever por escrever.

Proposta 7

Atividades **com textos sobre e-mails e torpedos** também são interessantes para o uso no cotidiano escolar. Na maioria das vezes, o *e-mail* é de uso apenas para adultos, não sendo comum, portanto, o uso para trabalhar com crianças, principalmente nas séries iniciais. Fazer um levantamento sobre o que os alunos entendem sobre o assunto é sempre um ponto de partida, bem como saber quem já possui um *e-mail* e para que costuma usá-lo.

Se alguns alunos já possuem, vamos ajudá-los a usá-lo em favor de boas situações de aprendizagem. Se não possuírem, vamos propor a criação de um pessoal, pois, por meio dele, poderá haver comunicação entre o grupo, com o professor, com ou outros grupos da escola e até de outras escolas.

Criar um *e-mail* é fácil e oferece serviços *online* gratuitos. Assim, se alguns não possuem um e-mail, criar um pode ser uma atividade dinâmica. Para isso, procure um *site* com ensine o passo-a-passo, como <http://www.comocriaremail.net/cat/sites-email-gratis/>, leia as instruções e sigam as orientações.

Incentivar o aluno a ter autonomia e ensinar os caminhos é uma alternativa para que o aluno se desenvolva cada vez mais. Por meio do *e-mail*, o aluno terá condições de praticar a escrita em um suporte digital. As imagens que são apresentadas no passo-a-passo também contribuem para que o aluno crie seu *e-mail*.

Na página inicial do *site* indicado acima, são apresentados os caminhos a serem percorridos para atingir esse objetivo.

Figura 54 – Como criar um site



Fonte: <http://www.comocriaremail.net/cat/como-criar-um-site-gratis/>

Com o mesmo procedimento poderá ser criado um torpedo ou SMS. Na *internet* existem várias orientações, não apenas para criar, mas para enviar e armazenar. Veja um exemplo: <http://www.torpedogratico.com/cadastro.>

Considerações finais

A escrita, em todo seu processo histórico, trouxe inegáveis contribuições para a humanidade. Apropriar-se dessa habilidade requer dedicação, estudo e cabe à escola a grande responsabilidade de preparar o aluno para o mundo letrado, de considerar a evolução dos recursos e dos suportes associados ao ato de escrever.

A tecnologia faz parte desse momento histórico. Não há como fechar os olhos à essa realidade – resta-nos aceitá-la como desafio. Assim, cabe a escola aprender a adequar-se às novas tecnologias, qualificar os manuais didáticos, propor não apenas a escrita digital, mas ir além, como proporcionar outras atividades desafiadoras, interativas, por meio do uso da tecnologia.

Em especial, as instituições públicas de Educação Fundamental não estão preparadas para incorporar as novas tecnologias como um aliado no ensino da escrita. Os professores estão se adequando, mas em um ritmo lento, com muitas desconfianças. Aqueles que as usam, geralmente o fazem associando-as a passatempos.

Apesar de comentários nesse sentido, não é por falta de recursos, pois a maioria das escolas já possui laboratórios de informática. Junta-se a isso o fato de os alunos, em geral, já fazerem uso de um aparelho de celular, ou *smartphone*, ou *tablete*; porém o fazem como uso pessoal e não como uma possível ferramenta à prática educacional. Usar os recursos digitais nas séries iniciais é um desafio possível e provavelmente é o caminho para solucionar o fracasso escolar e consolidar as políticas públicas em universalizar a educação e reduzir o analfabetismo.

Nesse sentido, a fim de contemplar a problematização da pesquisa que norteou este trabalho, analisou-se e verificou-se como os livros didáticos de Língua Portuguesa, especificamente do 5º ano do Ensino Fundamental, têm utilizado os meios digitais no ensino da escrita. Foi possível confirmar que as tecnologias podem sim contribuir muito para o processo educativo. Apesar das atividades apresentadas incentivarem o uso do computador, ainda não é suficiente para estimular os alunos a desenvolverem a habilidade da escrita a contento, bem como para desenvolverem as competências necessárias ao seu desenvolvimento intelectual.

Há evidências quanto à necessidade de rever o conteúdo apresentado, pois o uso de novas tecnologias como ferramenta do professor no cotidiano escolar, ao apresentar uma boa

proposta de trabalho, trará grandes contribuições para o ensino nas séries iniciais, em especial no desenvolvimento da escrita. Para tanto, existe a necessidade em planejar ações para se atingir o objetivo de consolidar as convenções básicas do sistema de escrita da língua para que todos os alunos, em especial no 5º ano, sejam capazes de ler e escrever com autonomia. Este é um dos objetivos da escola: a qualificação da escrita nas séries iniciais, e uma das metas do Governo Federal, no qual estabelece programas específicos para que essa ação aconteça nas instituições escolares, tanto pública quanto privada.

Atualmente, o programa do Governo Federal, intitulado Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), vem com uma proposta com os estados e os municípios para trabalharem com o objetivo de alfabetizar todas as crianças até o 3º ano. Assim, no 4º e 5º ano, os alunos aprofundariam e consolidariam suas habilidades tanto na escrita quanto na leitura. O desafio é complexo e exigirá uma força tarefa por parte de todos os envolvidos na educação. Para isso, é necessário investir em capacitação, planejamento, infraestrutura e políticas públicas.

O PNLD também constitui importante ferramenta ao auxiliar o professor na escolha dos livros didáticos. O livro bem escolhido torna-se um facilitador para o bom trabalho do professor. Na escolha dos livros, os princípios e critérios de avaliação adotados devem proporcionar atividades adequadas para contemplar o uso dos recursos tecnológicos no cotidiano escolar.

Os PCNs, outro documento que se destaca, podem ser considerados um referencial na educação e subsidia a compreensão quanto à necessidade do uso da tecnologia na escola, bem como orientações vitais para que o professor desenvolva um trabalho de qualidade com os alunos, que contemple todas as áreas do conhecimento.

Dentro do contexto escolar, com a inserção dos computadores e dos demais recursos tecnológicos, surge uma exigência de adequação do corpo docente para atender a essas novas necessidades, pois tais recursos passam a ser uma ferramenta que possibilita novas estratégias de aprendizagem. A tecnologia como *internet*, celular, *tablet* e outros recursos já conquistou crianças e adultos no dia-a-dia. Cabe agora usar essa ferramenta como meio de pesquisa e de possibilitar a ampliação do conhecimento.

O ensino da escrita necessita de uma transformação, para atribuir significação e interação dentro de um contexto digital. O uso das tecnologias, no meio escolar, apresenta desafios, em especial, nas séries iniciais. Assim, cabe a reflexão: como utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos?

Os livros didáticos sozinhos não são autossuficientes, pois são apenas instrumentos. O seu uso precisa ser planejado e atrelado a outros recursos, dentre eles o principal é a intervenção de um professor que não recue diante de situações didáticas desafiadoras, mas que foque na reflexão sobre a língua e que coloque em uso os recursos tecnológicos. Que fique claro que cabe ao professor incentivar o aluno a fazer uso da escrita em prol do aprender, de acompanhar e de direcionar todas as ações quanto ao uso da tecnologia para fins pedagógicos. Esse é um desafio que precisa ser encarado.

Nesse sentido, há necessidade de compreender a importância da tecnologia no cotidiano escolar, ponderar, considerar com atenção o seu uso e sua contribuição para qualificar o ensino.

Referências bibliográficas e digitais

ARAÚJO, Rosana Sarita de. Letramento digital conceitos e pré-conceitos. *Hipertexto e tecnologias na educação: Multimodalidade e ensino*. Anais Eletrônicos, UFPE, 2008. Disponível em <https://www.ufpe.br/nehete/simposio2008/anais/Rosana-Sarita-Araujo.pdf>, acesso em 17/05/2015.

BEAUGRANDE, Robert de. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication and freedom of access to knowledge and society*. Norwood, New Jersey, 1997.

BEIGUELMAN, Giselle. *O livro depois do livro*. São Paulo: Petrópolis, 2003.

BOLTER, Jay David. *Writing space. The computer, hipertext and the history of writing*. New Jersey: Hillsdale, 1991.

_____. *Writing Space. Computers and the Remediation of Print*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

BORGATTO, Ana Maria Trinconi; *Ápis: Língua Portuguesa*. São Paulo: Ática, 2011.

BRASIL. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética*. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério de Educação fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos PNLD 2013: letramento e alfabetização e língua portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & linguística*. São Paulo: Scipione, 1990.

_____. Luiz Carlos. *Alfabetização & linguística*. São Paulo: Scipione, 2009.

CALDAS, Alba Helena Fernandes. *O hipertexto em sala de aula: uma proposta metodológica para o ensino de Língua Portuguesa*. Tese de Doutorado. PUC SP, 2014.

CALIL, Eduardo. *Trilhas da escrita: autoria, leitura e ensino*. 1ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

CAMPEDELLI, Samira. *Hoje é dia de português, 5º ano*. Curitiba: Positivo, 2011.

CEREJA, Willian Roberto e MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Coleção fazendo e compreendendo português, 5º ano*. São Paulo: Saraiva, 2011.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: UNESP, 1998.

_____. *Os desafios da escrita*. Tradução Moretto Fulvia M.L.- São Paulo: UNESP, 2002.

CIPRIANO, Lúcia Helena Ribeiro e WANDRESEN, Maria Otília Leite. *Coleção linhas & entrelinhas – Língua Portuguesa, 5º ano*. Curitiba: Positivo, 2011.

CRYSTAL, David. *A revolução da linguagem*. Tradução de Ricardo Quintana; consultoria de Yonne Leite. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.

CRUZ JUNIOR, José Antonio Fonteles. *Novas tecnologias na educação: uma análise no Moodle do Nuteia*. Dissertação do Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013.

DIJK, Teun Adrianus. van. *Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitiva*. Tradução Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

ELIAS, Vanda Maria da Silva. *Do hipertexto ao texto: uma metodologia para o ensino de língua portuguesa a distância*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

FANTIN Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. *Cultura Digital e escola: pesquisa e formação de professores*. Campinas: Papirus, 2012.

FERRARI, Pollyana (org.). *Hipertexto, hipermídia: as novas ferramentas da comunicação digital*. São Paulo: Contexto, 2007.

FERREIRA, Luiz Antônio. *Oralidade e escrita: um diálogo pelo tempo*. São Paulo: Efusão, 2003.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre Alfabetização*. Editora: Cortez, 1995.

_____. *Cultura escrita e educação: conversas de Emília Ferreiro com José Antonio Castorina, Daniel Goldin e Rosa María Torres*. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRO Emília e TEBEROSKY Ana. *A psicologia da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FISCHER, Steven Roger. *História da leitura*. São Paulo: Unesp, 2006.

FISCHER Steven Roger. *História da escrita*. Tradução Pinsky Mirna. São Paulo: Unesp, 2009.

HANKS, William F. *Língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2008

HARDIN, Susan. *Transforming Literacy*. 2009. Disponível em <http://www.wested.org/cs/tld/view/tldtopic/4> .Acesso em 12 Dez. 2014.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro. Objetiva, 2001.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção escrita*. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. *A Coesão Textual*. São Paulo: Contexto, 1989

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. 7.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

LAUFER, Roger; SCAVETTA, Domenico. *Texte, Hypertexte, Hypermédia*. Tradução de Conceição Azevedo. Paris: PUF, 1992.

LEÃO, Lúcia. *O labirinto da hipermídia*. 3ed. São Paulo: Eluminuras, 1999.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LÈVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: O futuro do pensamento na Era da informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARQUES, Adriana Cavalcanti; CAETANO, Josiane da Silva. Utilização da informática na escola. In: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (Org.). *Novas Tecnologias na educação: reflexões sobre a prática*. Maceió: Edufal, 2002.

MARQUESI; CABRAL; ELIAS e VILLELA. Ensino em meios digitais: uma questão de leitura e escrita. In: BENTES, Anna Christina; LEITE, Marli Quadros (Orgs.). *Linguística de texto e análise da conversação panorama da pesquisa no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2010.

MCKNIGHT, Cliff, DILLON, Andrew, RICHARDSON, John. *Hypertext in context*. The cambridge series on eletronic publishing. Austrália: Cambrigde University Press, 1991.

MORAIS Artur Gomes. *Sistema de Escrita Alfabética*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS Artur Gomes, ALBUQUERQUE Eliana Borges Correia de e LEAL Telma Ferraz. *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NELSON, Theodor H. "Opening Hypertext; in memoir". In: TUMAN, M.C. Literacy Online. Pittsburg, University of Pittsburg Press, 1992.

PAULINO, Suzana Ferreira. *Livro tradicional x Livro eletrônico: a revolução do livro ou uma ruptura definitiva?* Pernambuco. Revista digital. Vol.3. 2009.

PEREIRA, Maria Leopoldina, FREITAS, Maria Tereza de A. Práticas de escrita e autoria: a utilização dos blogs literários nas aulas de Língua Portuguesa. In. RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). *Leitura e escrita em movimento*. São Paulo. Peirópolis, 2010.

QUEIROZ Rita de Cássia Ribeiro. *A informação escrita: do manuscrito do texto virtual*. Feira de Santana. Tribuna Cultural, 2004. Disponível em <http://www.cinforanteriores.ufba.br/vi_anais/docs/RitaQueiroz.pdf>. Acesso em 08/02/2015

ROJO Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. *Escol@ conect@da: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

SANDING, Bárbara. O texto como conceito prototípico. In: WIESER, Hans Peter e KOCH, Ingedore G. Villaça. *Linguística textual: perspectivas alemãs*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009

SANTAELLA, Lúcia. *Comunicação ubíqua: percussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

_____. *O que é semiótica?* São Paulo: Brasiliense, 1993.

SOUZA, Leonardo Belém. *O horizonte digital na Educação Fundamental*. Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1997.

VASCONCELOS, Adson. *Aprender juntos língua portuguesa: ensino fundamental*. São Paulo: Edições SM, 2011.

Sites consultados

<http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/tecnologia-ensino-infantil-724672.shtml>, acesso em 03/04/2015 às 10h30.

<http://www.ensinar-aprender.com.br/2011/07/como-criar-um-blog.html>, acesso em 03/04/2015 às 11h13.

<http://www.invivo.fiocruz.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inford=911&sid=7>, acesso em 08/02/2015

<http://www.producaomultimedia.com.br/downloads/O-que-e-Semiotica-Lucia-Santaella.pdf> acesso em 08/02/2015

<http://houaiss.uol.com.br/busca?palavra=escrever>, acesso em 27/01/2015 às 14h10m

<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>, acesso em 27/01/2015 às 17h08m.

[Http://www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br) – acesso em 27/01/2015

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm acesso em 03/04/2015 às 22h44

Anexo 1– Livros didáticos aprovados para o PNLD 2013

	COLEÇÃO	AUTORES	EDITORA	RESENHA GLD PÁGINA
1	A Aventura da linguagem Língua Portuguesa	Luiz Carlos Travaglia Silvana Costa Zélia Almeida	IBEP – Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	153-156
2	A aventura do saber Língua Portuguesa	Célia Cris Silva Vera Lúcia Ferronato	Texto Editores	157-160
3	A escola é nossa Língua Portuguesa	Márcia Peganini Cavéquia	Editora Scipione	161-164
4	A Grande aventura Língua Portuguesa	Regina Carvalho Vera Regina Anson	Editora FTD	165-168
5	Ápis Língua Portuguesa	Ana Maria Trinconi Borgatto Terezinha Costa Hashimoto Bertin Vera Lúcia de Carvalho Marchezi	Editora Ática	169-172
6	Aprender e criar Língua Portuguesa	Albanize Arêdes Angélica Carvalho	Edições Escala Educativa	173-176
7	Aprender Juntos Língua Portuguesa	Adson Vasconcelos	Edições SM	177-180
8	Asas para voar Língua Portuguesa	Claudia Regina Sell de Miranda Natália Sathler Sigiliano Leila Maria Fonseca Barbosa Marisa Timponi Pereira Rodrigues	Editora Ática	181-184
9	Fazendo e compreendendo Portuguê	Willian Roberto Cereja Thereza Cochar Magalhães	Saraiva Livresiros Editores	185-188
10	Coleção Hoje é dia de Português	Samira Campedelli	Editora Posiitvo	189-192
11	Coleção Plural Língua Portuguesa	Maria Luzia Lúcio da Fonseca Marinho Maria da Graça Fernandes Branco	Saraiva Livresiros Editores	193-196
12	Projeto Prosa Língua Portuguesa	Angélica Alves Prado Demasi Cristina Tibiriçá Hulle	Saraiva Livresiros Editores	197-200
13	Coleção Brasiliana Língua Portuguesa	Ana Paula Dias Torres Maria Helena Costa Mônica Carneiro Palopoli Rosa Maria Basso	IBEP – Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	201-204

	COLEÇÃO	AUTORES	EDITORA	RESENHA GLD PÁGINA
14	Coleção Tempo de Aprender Língua Portuguesa	Cícero de Oliveira Silva Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva	IBEP – Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	205-208
15	Coleção Linhas & Entrelinhas Língua Portuguesa	Lúcia Helena Ribeiro Cipriano Ana Otília Leite Wandresen	Editora Positivo	209-212
16	Nova Edição Porta Aberta Língua Portuguesa	Angiolina Bragança Isabella Carpaneda	Editora FTD	213-216
17	Português: Escrita, leitura e oralidade	Débora Vaz Elody Nunes Moraes Rosângela Veliago	Editora Moderna	217-220
18	Projeto Buriti Português	Marisa Martins Sanches	Editora Moderna	221-224
19	Projeto Descobrir Língua Portuguesa	Maria do Rosário de Fátima Valencise Gregolim	Saraiva Livreros Editores	225-228
20	Projeto Pitangua Portuguesa	Leandro Henrique Mantovani	Editora Moderna	229-232
21	Registrando Descobertas Língua Portuguesa	Amália Orchis Angelina Chu Vera Simoncello	Editora FTD	233-236
22	Viraver Língua Portuguesa	Claudia Regina Sell de Miranda Vera Lúcia Vieira Mota Rodrigues	Editora Scipione	237-240

Fonte: Guia de Livros Didáticos: PNLD 2013: letramento e alfabetização e Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.