



GÊNERO TEXTUAIS, TECNOLOGIAS, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NUMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS

Textual genre, technologies, literacy and teach to write in a public school in Manaus

Fabíola Pereira Izél¹
Alice Ramos de Oliveira²

Resumo:

Este relato de experiência, que tem como tema “Gêneros textuais, tecnologias, alfabetização e letramento numa escola pública de Manaus”, abordou a problemática da falta de conhecimento e classificação dos gêneros textuais, com suas estruturas e características em crianças do 4º ano do ensino fundamental. Tem como objetivo analisar se após estudo sobre gêneros textuais com utilização de tecnologias diversificadas os alunos terão minimizados os problemas de déficit de aprendizagem devido a pandemia. O estudo se fundamentou com base nas contribuições dos teóricos Almeida, Cagliari, Dolz, Kishimoto, Schneuwly, Soares e outros. Observou-se que – depois de um trabalho contínuo com leituras, demonstrações por meio das tecnologias, enfatizando a alfabetização e letramento desses estudantes –, obteve resultados com melhoria na concentração, na leitura, na escrita, na oralidade e no conhecimento em estruturas textuais.

Palavras-chave: Gênero Textuais; Tecnologias; Alfabetização; Letramento.

Abstract:

This experience report, which has as its theme “Text genres, technologies, literacy and literacy in a public school in Manaus”, addressed the problem of lack of knowledge and classification of textual genres, with their structures and characteristics in children in the 4th year of school fundamental. It aims to analyze whether, after studying textual genres using different technologies, students will have minimized the problems of learning deficits due to the pandemic. The study was based on the contributions of theorists Almeida, Cagliari, Dolz, Kishimoto, Schneuwly, Soares and others. It was observed that – after continuous work with readings, demonstrations using technologies, emphasizing the literacy and literacy of these students –, results were obtained with improvements in concentration, reading, writing, speaking and knowledge of textual structures.

Keywords: Textual Genres; Technologies; Literacy; Teach to write.

¹ Graduada em Administração, Licenciatura Plena em Pedagogia, Especialista em Psicopedagogia. fabiola.izel@semed.manaus.am.gov.br

² Licenciatura Plena em Educação Física. Especialista em Psicomotricidade Relacional. Formadora do Projeto Oficina de Formação em Serviço-OFS. alice.ramos@semed.manaus.am.gov.br



INTRODUÇÃO

Em 2021, na Escola Municipal Alternativa Padre Mauro Fancello, teve início o curso de pós-graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente, realizado pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED/Manaus). Este curso teve como principal característica fomentar oficinas de formação continuada em serviço no chão da escola, respeitando os cotidianos escolares, construindo os dados da pesquisa por meio de rodas de conversa com os professores da escola, pedagogos, pais, alunos e gestão escolar.

Os encontros formativos deste curso de pós-graduação iniciaram no ambiente escolar com a apresentação do Projeto de Formação em Serviço – OFS, realizado pela formadora do projeto. Somente após essa apresentação, solicitaram aos professores a adesão do curso da especialização.

Nos meses iniciais – fevereiro e março do ano de 2021 –, realizaram escutas sensíveis de professores via *Google Meet*, construção dos dados da pesquisa através de grupo focal de alunos, rodas de conversas de professores, pedagogas, pais e gestora escolar para a construção coletiva dos problemas existenciais da escola.

A formadora do projeto de formação continuada em serviço apresentou os dados construídos da pesquisa para a reflexão do grupo de professores do curso. Os resultados surpreenderam a todos, com a mostra dos problemas reais da escola que são: a) a lixeira viciada em frente à escola; b) a grande maioria dos alunos com déficit de aprendizagem, após a pandemia e sem acesso às tecnologias interativas; c) muitas crianças especiais e com deficiências diversas nas salas de aulas e; d) os professores sem saber como atuar com as crianças especiais e sem domínio das novas tecnologias interativas e pedagógicas.

A partir das evidências de problemas, construiu-se coletivamente a matriz problematizadora. Para minimizar os problemas do cotidiano escolar, produziu-se o projeto formativo de professores, durante o curso de especialização, que contemplou



três oficinas do laboratório experiencial: 1) oficina de educação especial e psicomotricidade relacional; 2) tecnologias interativas para educação e; 3) alfabetização e letramento interdisciplinar.

Em 2022, produziu-se o projeto formativo de professores para minimizar os problemas evidenciados, com a escolha de oficinas pelos professores: 1) Oficina Educação Especial e os desafios da Educação Inclusiva; 2) Oficina de Formação de Tecnologias Interativas Aplicadas a Educação; 3) Oficina de Formação de Tecnologias Interativas Aplicadas à educação e; 4) Oficina de Formação Interdisciplinar de Alfabetização e Letramento.

No início do ano letivo de 2023, na escola Municipal Alternativa Padre Mauro Fancello, localizada no bairro Petrópolis, distrito sul da cidade de Manaus, foi realizado um teste diagnóstico para averiguar se os estudantes da turma estavam no nível de conhecimento, de acordo com o ano em que estavam matriculados. Neste caso, é especificamente o quarto ano do Ensino Fundamental I. Esta turma é constituída de trinta e cinco alunos, com a faixa etária entre nove e dez anos, residentes em uma área de grande vulnerabilidade social.

Por conta da pandemia, essa turma foi desprovida dos ensinamentos dos anos iniciais, como muitas outras; segundo período, primeiro ano e metade do segundo ano deixaram uma grande lacuna no seu aprendizado, principalmente, em todas as etapas da alfabetização. Consequentemente, há muitas crianças sem o conhecimento em leitura e escrita e, em sua maioria, não escutavam histórias básicas como os contos de fadas. Isto é, não sabiam ler e não tinham o conhecimento de textos e suas estruturas. Como reforço as afirmações, Cagliari coloca em destaque “ler é um processo de descoberta” (CAGLIARI, 1997, p.149). Não obstante, a falta dessa técnica deixou de levar as crianças para a descoberta do mundo, por meio da leitura, provocando viagens imaginárias e construindo pontes de conhecimentos imensuráveis.



Com o objetivo de mudar esse quadro de dificuldades das crianças, priorizou-se os ensinamentos em: alfabetizar e letrar; gêneros textuais e; a utilização das tecnologias no ensino escolar, como ponto de ação para realização do projeto de aprendizagem. Nesse sentido, fez-se o questionamento: Será que – após estudo sobre gêneros textuais, com a utilização de tecnologias diversificadas –, os alunos terão minimizados os problemas de dificuldades de aprendizagem, devido à pandemia do vírus SARS-CoV-2.

Nesse projeto, a importância da leitura e escrita por meio de gêneros textuais foi significativa. Até porque Cagliari diz que “a leitura é a realização do objetivo da escrita e quem escreve, escreve para ser lido” (CAGLIARI, 1997, p.149). Assim, a comunicação textual, com figuras e sem figuras, deve ser entendida não somente por quem escreve, mas por quem lê, também. Pois, escreve-se para outras pessoas lerem que necessitam entender o pensamento do autor, transmitindo por intermédio de seus textos.

A EFETIVAÇÃO DOS PROJETOS DE APRENDIZAGEM, UMA EXPERIÊNCIA GRATIFICANTE

A primeira atividade realizada com a turma foi uma roda de conversa, com a escuta sensível de todos os alunos que compunham a turma, sendo necessária a explicação do que fazer. Quais estratégias seriam utilizadas como metodologia pedagógica para o projeto de aprendizagem? Acredita-se que seria com atividades significativas e diferenciadas a partir do olhar dos alunos. Além da utilização do currículo escolar, orienta os conteúdos e as diretrizes específicas para esse tema.

No segundo momento, iniciou-se uma conversa com os alunos sobre o projeto de aprendizagem. O que é? Para que serve? E teria um tema. E possíveis temas seriam expostos no quadro com o auxílio da professora orientadora do curso.



Explicou-se quais seriam os temas. E, com a observação da professora, os alunos demonstraram mais dificuldade.

Logo, a escolha do tema do projeto de aprendizagem – realizado por meio de escuta sensível –, ocorreu com a votação das crianças para escolha de um dos quatro temas transdisciplinares, sendo: “Gêneros Textuais Tecnologias, Alfabetização e Letramento dos Alunos”, com ressalva: por se tratar de textos, eles não gostariam de escrever tanto. Na busca da conciliação do pedido das crianças com os conhecimentos a adquirir, sugeriu-se as estratégias e as ferramentas de: leitura, interpretação textual e, conhecimento para a classificação dos textos, conforme suas características, contribuindo efetivamente para o aprendizado dos alunos.

Na realização dessas atividades, utilizou-se materiais concretos, impressos, tecnológicos, tradicionais e não tradicionais, acrescentando o lúdico, a oralidade e o manuseio de materiais, como o uso de jogos e brincadeiras diversas, como: Jogo da memória, brincadeiras de rodas e adivinhas.

Iniciou-se com a produção de uma apostila, contendo os gêneros textuais: narrativas, anúncio, propaganda, músicas, lendas, quadrinhos, histórias com números, contos de fadas e bilhetes e fábulas. Todos os textos eram de interpretações, com uma sequência didática, contendo na sua maioria ortografia, morfologia, arte (desenhos) e, lógica. Estas apostilas foram entregues às crianças de forma gratuita.

Para um grupo de cinco crianças, que estavam em outro nível de leitura e escrita inicialmente, optou-se pela produção de apostila, com textos menores para auxiliar na alfabetização, letramento e interpretação textual por meio de desenhos. Pois, estas crianças não dominavam a leitura e escrita. Entre o início do projeto e a sua amostra final, entraram mais duas crianças com a mesma defasagem cognitiva, as quais foram entregues apostilas formatadas para as suas realidades, de alfabetização e letramento.



O trabalho com as apostilas era realizado diariamente, com leituras individuais e compartilhadas. Trabalhou-se bastante as interpretações, solicitando as respostas, primeiramente, deles sozinhos para fazer depois as correções, juntamente com eles. Explicou-se com detalhes, cada questionamento, à medida que foram interpelados. Na maioria dos textos sempre havia um desenho sobre o que mais chamava a atenção deles no texto.

O trabalho com o caderno de acordo com os planejamentos do projeto foi considerável, disponibilizando o material impresso para as crianças com o texto e o gênero em questão, para a leitura e a interpretação de forma oral e/ou escrita. Este último foi as atividades relevantes e diversificadas – cruzadinhas, caça-palavras, desenhos dos sete erros, desenhos autorais –, com sequências de perguntas e resposta, utilizando, vez por outra, a forma tradicional. Isto é, a escrita das respostas de textos trabalhados. Foi uma diversidade de gêneros textuais de contos de fadas, fábulas, bilhetes, tirinhas e música, mais apreciados por eles, visto que eram ricos em conteúdos específicos para essa faixa etária.

Com o auxílio de notebook, projetor e *tablet* da maleta programa pro-futuro, foram expostos os textos para a leitura coletiva e interpretação oral; salientando a ortografia; destacando as rimas; sendo como atividades a produção de outras rimas de maneira oral e o conhecimento das crianças quanto a quadros de palavras; destacando a classificação quanto ao número de sílabas e sinônimos. Para isto, proporcionou a participação espontânea de todos.

No gênero textual música, o auxílio tecnológico foi bastante importante, em que as crianças adoraram os vídeos musicais, principalmente de animação. Trabalhou-se, também, as apostilas contendo as letras das músicas da MPB: “Aquarela” de Toquinho e Vinicius de Moraes e “O Caderno” de Toquinho, com interpretação textual, rimas e artes. Dessa maneira, as crianças usaram e aguçaram a imaginação, a subjetividade, a transcrição de imagem e os sentimentos ao escutar as músicas.



Na música “Aquarela”, produziu-se um caderno temático em tamanho grande, com a letra da música e os desenhos das principais palavras da música. Depois de ouvir em vídeo e ler a letra na apostila, as crianças cantaram em coletivo lendo a letra e observando os desenhos. Isto é, eles lembravam da letra, principalmente os que não conseguiam acompanhar ou, não liam bem, por meio dos desenhos. Foi muito satisfatório verificar essa maneira deles realizarem a atividade proposta.

As tecnologias e a internet são ferramentas eficazes para a demonstração das propagandas, anúncios, jogos etc. A atenção se propaga, os alunos se sentem em seu ambiente, fazendo questionamentos com desafios e disputas, com premiações, estimulando o aprendizado por meio de jogos e brincadeiras. E o mais importante, proporciona a participação, as trocas de experiências, a interação até mesmo com o aluno mais tímido.

As atividades concretas se deram por meio de:

Jogo lógico: jogo da memória diferenciado, produzido pela professora com copos descartáveis de papel, em que foram colados alguns nomes de gêneros textuais como: conto de fadas, bilhete, fábulas, cartaz etc. O jogo consistia, em dispor os copos, a princípio pela professora em duas torres, uma com os nomes dos gêneros textuais em ordem alfabética e a outra com os nomes dos gêneros textuais de forma aleatória. A professora explicava que: os alunos deveriam primeiro observar as duas torres, era lhes dado um tempo, porque elas seriam desmontadas e misturadas, para que em equipe eles construíssem as duas torres novamente exatamente iguais às de antes. Nesse jogo trabalhou-se a lógica matemática, raciocínio, agilidade, ordem alfabética, leitura, o lúdico e o trabalho em equipe. Os alunos tiveram a oportunidade de discutir entre si, para chegar a uma decisão, conforme a figura 1 abaixo.



Figura 1: Jogo lógico



Fonte: Izel (2023)

Jogo de identificação do nome do gênero textual: quatro caixas de sapato foram encapadas e dentro delas foram colocados respectivamente: uma revista em quadrinho, uma lebre e uma tartaruga de pelúcia pequenos, um boto cor de rosa de pelúcia pequeno e um boneco com uma coroa na cabeça. As crianças divididas em grupos deveriam andar ao redor da caixa e quando a professora pedisse para que se posicionasse em duplas ou em trio, deveriam abrir a caixa e pegar o seu conteúdo, depois identificarem o nome do gênero textual por meio do objeto em suas mãos. As crianças foram muito bem nesse jogo, acertando os nomes tirinhas, fábula, lendas e conto de fadas, pois, esses gêneros foram explorados na apostila. Além, de terem usado suas habilidades de correspondência de um material concreto para o verbal, a assimilação dos nomes, a aprendizagem de forma divertida.

Jogo de identificação do gênero textual por meio de desenhos e estrutura textual: em uma mesa grande foram colocados vários textos e desenhos de forma aleatória. E em outra mesa foi posicionado as identificações dos nomes dos gêneros textuais. Os alunos deveriam em equipe retirar um texto/desenho de uma mesa e posicionar na outra de acordo com sua estrutura e nome. Nessa atividade as crianças usaram sua habilidade de atenção, leitura, percepção visual, trabalho em equipe e o conhecimento do nome/identificação do gênero textual assimilado por ele.



Para a apresentação da Mostra do Projeto de Aprendizagem – MAT, produziu-se um livrão temático, conceituando e exemplificando os gêneros textuais trabalhados em sala de aula, como contos de fadas, fábulas, lendas, tirinhas, música, cartaz e poemas.

Começou-se com escolha dos exemplos, em que as crianças escolheram, por exemplo, nos contos de fadas: A bela e a fera, Cinderela, Rapunzel e A pequena sereia. Um fato interessante foi que os meninos pediram, especificamente, para as tirinhas não serem com a Turma da Mônica, optando pelos heróis da Marvel. Eles foram prontamente atendidos, uma vez que eles eram os protagonistas dos conhecimentos adquiridos. Eles pediram, também, que o cartaz fosse sobre vídeo game, *Minecraft*. As músicas seriam àquelas que mais gostavam, citadas acima, trabalhando em sala de aula. Inclusive, uma das crianças relatou que teve vontade de chorar, quando escutou a música: “O caderno”. As fábulas seriam uma trabalhada na apostila: “O rato do campo e o rato da cidade”, e a outra trabalhada no caderno, “A lebre e a tartaruga”. As lendas seriam as trabalhadas na apostila: A lenda do guaraná, Lobisomem, Cuca, Saci Pererê. E por fim o poema, “A bailarina” de Cecília Meireles, sugestionado pela professora e aceito por todos.

O próximo passo, foi a impressão de que as crianças não sabiam desenhar. Começou-se, então, a colorir e desenhar o que em equipe escolheu para a produção do livrão. Com a realização dessa parte, passou-se para os conceitos, revisou-se os gêneros textuais que estavam em produção, relatando alguns exemplos e observando suas principais características. Em pesquisas pela internet e no laboratório da escola, escolheu-se um conceito que se assemelhava com as observações pela turma citada.

A montagem do livrão foi totalmente manual, com a utilização de papelão, tecido, cola quente, papel laminado, papel 40k, impressões dos textos em fonte Arial 150 etc. O livrão “Projeto de Aprendizagem Gênero Textual” como mostra a figura 2 abaixo, ficou maravilhoso, em sua estética e conteúdo. Antes da apresentação da



amostra, as crianças leram, observaram e fizeram comentários – como tinham feito isso, aquilo – Felizes pela produção de algo, que ficará na biblioteca da escola, contendo na primeira página, a foto da turma do 4º ano A, do ano de 2023, e as assinaturas de todos como ilustradores.

O trabalho com os gêneros textuais não foi finalizado junto com o projeto de aprendizagem. Mesmo porque a leitura e a escrita estão dispostas no currículo do quarto ano, com conteúdo para alunos que estejam com a alfabetização consolidada. Infelizmente, não é o caso, das cinco crianças citadas acima. Três delas avançam em seu processo de leitura. Outra que se denomina como autista (sem laudo), lê, mas seu processo de escrita está a passos lentos. E uma criança, com problemas de dicção, está no início de seu processo de leitura. Já consegue ler algumas palavras dissílabas, de acordo com o avanço do ensino das sílabas, com o auxílio das ferramentas de ensino como: a apostila, com alfabeto móvel e tablet.

Figura 2: O livrão



Fonte: Izel (2023)



ABORDAGEM CONCEITUAL DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

Desde a educação infantil o conteúdo gênero textual é trabalhado com as crianças, por meio dos aspectos experienciais. Quando as crianças chegarem ao fundamental I, não terem dificuldades de identificar o que é um texto. Para reforçar, ajunta-se as análises de Marcuschi inferem que “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum *gênero*, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto” (MARCUSCHI, 2002, p. 22). Afinal todo e qualquer texto tem uma finalidade – a comunicação.

Isso significa que a intenção de se ensinar a ler e a escrever é justamente para que as crianças/adultos possam ter uma boa comunicação, tanto na parte oral quanto na escrita.

Dessa maneira, Freire reforça que ler e escrever são “momentos inseparáveis de um mesmo processo, o da compreensão e do domínio da língua e linguagem”. (FREIRE, 2001, p. 48). Por seu turno, Orlandi (1993) ressalta que se leva em conta, ao se ler um texto, não somente o que está dito, mas também o que está implícito. Ou seja, lendo ou ouvindo a compreensão do que acontece, é um papel ativo entre o locutor e o interlocutor. Nesse sentido, Ramos (2007) afirma que por meio da inferência, as informações externas ao texto são articuladas cognitivamente no processo de interação. O que se leva à reflexão de que é preciso interagir e compartilhar informações para que se possa compreendê-la e/ou aceitá-la como certo de acordo com seu conhecimento de mundo.

Há com certeza muitas outras noções que envolvem a comunicação dos alunos nos quesitos leitura e escrita. Contudo, é necessária a concentração na alfabetização/letramento, gêneros textuais e, tecnologia como recurso pedagógico.

Nessa linha de análise, percebe-se que a alfabetização e o letramento são essenciais para as demandas de uma sociedade culturalmente grafo cêntrica que faz estar apta à aprendizagem e não apenas a alfabetização, mas a escrita para interagir



e entender o que está no entorno. Nesse sentido Soares (2022) referenda que a alfabetização e o letramento,

são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas evidenciam que são processos simultâneos e interdependente. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2022, p. 27).

Logo, o conhecimento do sistema alfabético é uma primícia para o processo de leitura e escrita. A utilização nesse processo, do lúdico, deixa ele muito mais prazeroso e eficaz. Nesse sentido Piaget (1975) destaca que as técnicas lúdicas não são apenas para entretenimento de desgaste de energia das crianças, mas para o enriquecimento do desenvolvimento intelectual. E Kishimoto (1996) enfatiza que a teoria piagetiana adota a brincadeira como conduta livre, espontânea, expressa pela vontade e pelo proporcionado à criança. Nessa interação com o sujeito objeto, a criança assimila determinadas informações, segundo o seu estágio de desenvolvimento.

Decerto, Leal mostra que, “as brincadeiras, os jogos, as atividades lúdicas beneficiam a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara um estado interior fértil, facilita a comunicação, expressão e construção do conhecimento” (LEAL, 2011, p. 13). Portanto, a alfabetização e o letramento com a utilização de estratégias lúdicas e com utilização de tecnologias devem se desenvolver paralelamente como atividades pedagógicas para estimular o desenvolvimento cognitivo da criança, positivamente.

No âmbito escolar, o gênero textual está em constante evidência com a utilização de leitura e escrita. Afinal é nesse espaço que apreendemos o conhecimento, com nossas habilidades, em constante aprendizagem. Em todos esses termos praticamos a leitura, seja ela falada ou escrita. Sobre isso Cagliari ressaltava que “a diferença entre ouvir a fala e ouvir a leitura está em que a fala é produzida



espontaneamente, ao passo que a leitura é realizada com base num texto escrito, com características próprias, diferentes da linguagem oral” (CAGLIARI, 2005, p. 155). Essas características próprias são as denominações dessas leituras e escritas, de acordo com sua funcionalidade social e cultural.

Com efeito, Dolz e Schneuwly concordam ser por intermédio dos “gêneros que as práticas de linguagem se encarnam nas atividades dos aprendizes”. (DOLZ e SCHNEUWLY, 1999, p. 6). E ressaltam ser mega-instrumentos de suporte para a atividade nas situações de comunicação e de referência para os alunos. Assim, por meio de sua estrutura, um gênero textual é classificado ou identificado de acordo com seu contexto. Torna mais fácil para os aprendizes, discernir em gênero textual empregado em cada situação, conforme solicitado. Por sua vez, Schneuwly e Dolz (2004) afirmam que se dá a articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, a partir dos gêneros mais especificamente, com o ensino da produção de textos orais e escritos. Desta maneira, o ensino de linguagem, leitura e escrita está vinculado aos gêneros textuais e aos diversos conteúdos escolares, possibilitando novas descobertas e aprendizagens.

Quando se refere à tecnologia como recurso pedagógico, revela-se uma infinidade de ferramentas disposta corretamente para o manuseio dos alunos, com a mediação de profissionais qualificados. Isto torna um instrumento de ensino e aprendizagem significativo e diferenciado que tornam os alunos concentrado, disciplinado e autônomo. Ao seguir essa linha de raciocínio, Kenski acentua que “a presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino” (KENSKI, 2012, p. 44). E desta forma, tornando a aprendizagem da leitura e escrita mais interativa. Nesse sentido, entende-se que as tecnologias podem contribuir efetivamente nesse ensino. Entretanto, a forma como se trabalha conteúdo, assimilado progressivamente pelo aprendiz, deve-se explorar sua autonomia e capacidade de aprendizagem a essa nova forma de ensino. Na



sociedade atualmente, a utilização das tecnologias arremeteu novos hábitos de leitura e de escrita que especificam o letramento digital. Para tal afirmação, Duran defende “o processo de configuração de indivíduos ou grupos que se apropriam da linguagem nas práticas sociais relacionadas direta ou indiretamente à leitura e à escrita mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação” (DURAN, 2011, p. 28).

À vista disso, percebe-se que a aprendizagem da leitura e da escrita precisam de dois meios – o tecnológico e o social. De tal sorte, Cordeiro (2022) diz que cabe à escola mediar processos pedagógicos, sejam eles os meios antigos e/ou novos para promover o ensino e aprendizagem dos alunos. Nessa nova era, faz-se necessária a adaptação de universos meios pedagógicos com estratégias que utilizem os meios de ensino habituais e tecnológicos. Pois, faz-se necessária a geração tecnológica, com transdisciplinaridade, objetivando o interesse e a atenção dos educandos, com a utilização do instrumento que eles mais anseiam manusear. Assim, proporcionando a possibilidade de aprendizagens e de reconhecimentos de suas habilidades.

A escola por ser a responsável pela aprendizagem e pelo desenvolvimento de forma direta da leitura e escrita dos alunos, que deveria ser a instituição a utilizá-las verdadeiramente, com mediação de profissionais e com suporte de recursos e programas disponíveis, funcionando, com: internet de qualidade; aparelhos tecnológicos atualizados; sala de informática com suporte funcional. É premente, portanto, que Almeida afirma estar no “momento em que a disseminação do computador na Educação atingiu larga escala” (ALMEIDA, 1999, p.19). Por seu turno, Almeida & Prado reforçam que a escola como já é conhecedora dessas mudanças, atende a esse chamado, visto que “a informática na educação pode ser vista como um conjunto de atividades que envolvem o uso do computador como ferramenta pedagógica” (ALMEIDA & PRADO, 1999, p. 1). Torna-se assim, umas das ferramentas mais fortes da tecnologia educacional com grande significado, principalmente em



tempos pandêmicos, sem reunião para os encontros. Isto é como se apresentasse um mundo novo com outra forma de interação.

CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA E PROJETO OFICINAS DE FORMAÇÃO EM SERVIÇO – OFS

Acadêmica do curso de Graduação do Projeto de Oficina de Formação em Serviço – OFS, pode-se relatar que foi uma experiência totalmente diferenciada do que se viveu, até mesmo nas academias de graduação e especialização que se estudou. Foram aulas participativas e práticas que proporcionaram ao grupo aprendizados, com trocas de experiências como: textos e artigos atualizados, com explicações e discussões; textos produzidos de acordo com as experiências em sala de aula e até uma carta com relatos de projeções futuras. Realizou-se divertidas práticas lúdicas como: paraquedas com o intuito de trabalhar em equipe; produção manual com o Barangandão – que é um instrumento indígena e que contemplava a diversidade brasileira. Todas essas aulas, provocaram reflexões sobre os problemas e as realidades da educação local e nacional, enfatizando principalmente aqueles da escola pesquisada.

Coletivamente, construiu-se o projeto formativo dos professores com intuito de minimizar os problemas da escola, tais como: alunos com déficit de aprendizagem; grande número de crianças especiais e professores sem domínio para lidar com essas especificidades; falta de acesso às tecnologias pela maioria dos alunos da escola. Para dirimir essas dificuldades, participou-se das oficinas dos laboratórios experienciais, dos encontros formativos dinamizados, com práticas pedagógicas atualizadas, divertidas e prazerosas, potencializando a escrita dos projetos de aprendizagem especializados.

Durante a realização do projeto, observou-se o desenvolvimento dos alunos tanto com relação à leitura e à interpretação, quanto na escrita e nos conhecimentos



específicos dos diversos gêneros textuais. Foi emocionante ver avanços cognitivos dia a dia dessas crianças que tiveram seus estudos prejudicados pela pandemia.

No decorrer dos trabalhos, utilizou-se várias estratégias e diversos métodos, tradicionais, lúdicos, práticos, contendo desafios, jogos, conteúdos expositivos, manuseio de materiais entre outros, na busca do ensino efetivo e das demonstrações de habilidades dos alunos. Estes demonstravam grande interação e participação, destacando-se falas como: “a aula está muito legal” ou “professora vamos fazer esse mesmo jogo amanhã? Foi legal” ou “professora, gostei muito da aula de hoje, me diverti bastante”. Além de pedidos diários para a repetição de determinada atividade como: perguntas e respostas sobre as disciplinas trabalhadas no dia, ganhando um doce como premiação. Ou as aulas com músicas tiveram um relato de um dos alunos que disse: “professora a senhora pode trazer mais música como essa ‘O caderno’ de Toquinho, quando estava tocando me deu vontade de chorar, mais de um jeito bom. Foi a primeira vez que escutei essa música. Nesse dia, percebeu-se que a mesma criança pedia para colocar a mesma a música de novo e, de novo. Ele se emocionou e expressou seus sentimentos. Assim, como outros que ouviram a letra e escutaram o som, percebendo como ficavam quietos, concentrados na melodia.

Outro relato interessante, foi a observação sobre uma aula com tablets, em que um dos alunos disse: “professora, assim é mais legal, eu não gosto muito de escrever. Assim é só clicar, verificar se está certo e fazer de novo. E olha que eu não gosto muito de português, prefiro matemática”. Palavras de um jovem que enfatiza não gostar de escrever. Porém, com a ajuda da tecnologia pode expressar mais seus conhecimentos. Desta forma, salienta-se que o curso de Graduação do Projeto de Oficina de Formação em Serviço, realizado por meio de encontros formativos e oficinas, fomentaram aulas com professores ricos em sabedoria e dinamismo. Importa dizer que todas as atividades manuais e lúdicas, com métodos e estratégias diferenciadas, contribuíram muito para a forma como meu projeto foi realizado. E estes



têm resultados visíveis e tangíveis no que se refere ao ensino e aprendizagem dos meus alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria E. B. & PRADO, Maria E. B. B. **Um retrato da informática em educação no Brasil**. 1999. Disponível em: <http://www.proinfo.gov.br>. Acesso em: 14 ago. 2023.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10ª edição. São Paulo: Scipione, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2005.

CORDEIRO, Fabiana A. Menegazzo. Quando o caos da pandemia passar, quem terá maior força: os velhos hábitos da Escola tradicional ou os novos ensinamentos da escola na pandemia da COVID-19? In: CONTE, E. Educação, Desigualdades e Tecnologias Digitais em Tempos de Pandemia. In: RONDINI, Carina Alexandra. (Org.). **Paradoxos da Escola e da Sociedade na Contemporaneidade**. 1ª edição. Porto Alegre, RS: Editora: Fi, 2022, v. 1, p. 32-62. <<https://www.editorafi.org/ebook/507paradoxos>> Acesso em 29 jun. 2023.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, n. 11, p. 5-16, abril. 2023.

Educação e tecnologia: a importância das ferramentas digitais na sua escola (imaginie.com.br) acessada em: 29 de jun. 2023.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. "O jogo e a educação infantil". In: **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gênero textual: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rchel. **Gênero textuais & ensino**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Lucerna. 2002, p.19-36

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e literatura**. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.



PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. [tradução Álvaro Cabral, 1975]. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1975

RAMOS, Paulo Eduardo. **Tiras cômicas e piadas**: duas leituras, um efeito de humor. 2007. 421 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2007.

SOARES, Magna. **Alfaletrar**: Toda criança pode aprender a ler e a escrever/Magda Soares. – 1ª edição. 4ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2022.